

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Inês Sofia Gonçalves Lucas de Sousa**

Lisboa, maio de 2012





Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I, II e III

# **Relatório de Estágio Profissional**

**Inês Sofia Gonçalves Lucas de Sousa**

Relatório apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em Educação  
Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob orientação do  
Professor Doutor José Maria de Almeida

Lisboa, maio de 2012

## Agradecimentos

A realização do presente trabalho exigiu um enorme esforço, empenho, dedicação e abdicação de numerosas coisas. Foi possível desenvolver este trabalho devido à participação e ajuda de algumas pessoas, pelo que gostaria de aqui mencionar o meu sincero agradecimento.

Agradeço aos estimados Francisco e Mirim, pelo carinho demonstrado, em especial, nestes últimos quatro anos e meio, pela pessoa que sou e por me ajudarem a realizar parte dos meus objetivos de vida.

A todos os meus familiares, pelo apoio que me deram, pela motivação e força nos momentos mais difíceis, deste meu percurso. Ao meu namorado (e sua família), pela paciência, compreensão, dedicação e orgulho que tem em mim.

Ao diretor da Escola Superior de Educação João de Deus, Doutor António de Deus Ramos Ponces de Carvalho, que me entrevistou aquando a minha candidatura e posteriormente me aceitou como aluna, sem ele nada seria possível.

Ao corpo docente da Escola Superior de Educação João de Deus, que me proporcionaram inúmeras experiências e que me ajudaram a ultrapassar obstáculos, sugerindo alternativas, pela colaboração, conhecimentos e ensinamentos que me proporcionaram até aos dias de hoje, pela disponibilidade prestada, em especial à Professora Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques Serrano Caldeira.

Às crianças do Jardim-Escola João de Deus de Alvalade, à diretora, a todos os docentes e funcionários, que tornaram os meus dias melhores.

Às minhas amigas de turma, em especial à Teresa e à Ana, que me apoiaram e me compreenderam nos momentos mais fragilizados deste percurso e que me ajudaram a crescer, tornando-me uma pessoa melhor.

Por último, e não menos importante (antes pelo contrário), agradeço ao meu orientador, Professor Doutor José Maria de Almeida, que se disponibilizou, desde o primeiro dia, para me orientar na realização deste trabalho, pela sua sabedoria e pelas contribuições.

## Índice Geral

Índice de Quadros	X
Índice de Figuras	XI
Introdução	1
1. Identificação do local de estágio	1
2. Descrição da estrutura do relatório profissional	2
3. Importância da elaboração do relatório profissional	3
4. Identificação do grupo de estágio	4
5. Metodologia utilizada	4
6. Pertinência do estágio profissional	6
7. Cronograma do estágio	9
 CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS	 10
Descrição do capítulo	11
1.1. 1. <sup>a</sup> Secção	11
1.1.1. Caraterização do grupo	11
1.1.2. Caraterização do espaço	12
1.1.3. Rotinas	13
1.1.4. Horário	16
1.1.5. Relatos diários	16
1.2. 2. <sup>a</sup> Secção	29
1.2.1. Caraterização do grupo	29
1.2.2. Caraterização do espaço	29
1.2.3. Rotinas	30
1.2.4. Horário	30
1.2.5. Relatos diários	31
1.3. 3. <sup>a</sup> Secção	47
1.3.1. Caraterização do grupo	47
1.3.2. Caraterização do espaço	48
1.3.3. Rotinas	48
1.3.4. Horário	48
1.3.5. Relatos diários	49

1.4. 4. <sup>a</sup> Secção	67
1.4.1. Identificação do local de estágio	67
1.4.2. Caraterização do grupo	68
1.4.3. Caraterização do espaço	68
1.4.4. Rotinas	69
1.4.5. Horário	70
1.4.6. Relatos diários	70
1.5. 5. <sup>a</sup> Secção	74
1.5.1. Caraterização do grupo	74
1.5.2. Caraterização do espaço	74
1.5.3. Rotinas	75
1.5.4. Horário	76
1.5.5. Relatos diários	76
1.6. 6. <sup>a</sup> Secção	95
1.6.1. Caraterização do grupo	95
1.6.2. Caraterização do espaço	95
1.6.3. Rotinas	95
1.6.4. Horário	96
1.6.5. Relatos diários	96
1.7. 7. <sup>a</sup> Secção	113
1.7.1. Caraterização do grupo	113
1.7.2. Caraterização do espaço	113
1.7.3. Rotinas	113
1.7.4. Horário	114
1.7.5. Relatos diários	114
1.8. 8. <sup>a</sup> Secção	139
1.8.1. Caraterização do grupo	139
1.8.2. Caraterização do espaço	139
1.8.3. Rotinas	140
1.8.4. Horário	140
1.8.5. Relatos diários	140
CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES	162
Descrição do capítulo	163
2.1. Fundamentação teórica	163

2.2. Planificações da Educação Pré-Escolar	168
2.2.1. Planificação 1	168
2.2.2. Planificação 2	172
2.3. Planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico	175
2.3.1. Planificação 1	175
2.3.2. Planificação 2	178
<b>CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>181</b>
Descrição do capítulo	182
3.1. Fundamentação teórica	182
3.2. Dispositivo da avaliação da atividade 1	189
3.2.1. Contextualização da atividade	189
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	189
3.2.3. Grelha de avaliação	190
3.2.4. Descrição da grelha de avaliação	191
3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico	192
3.2.6. Análise do gráfico	192
3.3. Dispositivo da avaliação da atividade 2	192
3.3.1. Contextualização da atividade	192
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	193
3.3.3. Grelha de avaliação	195
3.3.4. Descrição da grelha de avaliação	196
3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico	197
3.3.6. Análise do gráfico	197
3.4. Dispositivo da avaliação da atividade 3	197
3.4.1. Contextualização da atividade	197
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	198
3.4.3. Grelha de avaliação	200
3.4.4. Descrição da grelha de avaliação	200
3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico	201
3.4.6. Análise do gráfico	202
3.5. Dispositivo da avaliação da atividade 4	202
3.5.1. Contextualização da atividade	202
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	202
3.5.3. Grelha de avaliação	205



3.5.4. Descrição da grelha de avaliação	206
3.5.5. Apresentação dos resultados em gráfico	206
3.5.6. Análise do gráfico	207
 REFLEXÃO FINAL	 208
1. Considerações finais	208
2. Limitações	209
3. Novas pesquisas	210
 Referências bibliográficas	 211
 Anexos	 219
Anexo 1 – Proposta da atividade n.º 1	220
Anexo 2 – Proposta da atividade n.º 2	222
Anexo 3 – Proposta da atividade n.º 3	224
Anexo 4 – Proposta da atividade n.º 4	226

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma do estágio	9
Quadro 2 – Horário do 4.º ano	76
Quadro 3 – Modelo T de Aprendizagem	165
Quadro 4 – Capacidades / Destrezas	166
Quadro 5 – Valores / Atitudes	167
Quadro 6 – Planificação no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	168
Quadro 7 – Planificação na área do Conhecimento do Mundo	172
Quadro 8 – Planificação na área de Matemática	175
Quadro 9 – Planificação na área de Língua Portuguesa	178
Quadro 10 – Escala de Likert	189
Quadro 11 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 1	190
Quadro 12 – Grelha de avaliação da atividade n.º 1	191
Quadro 13 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 2	194
Quadro 14 – Grelha de avaliação da atividade n.º 2	195
Quadro 15 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 3	199
Quadro 16 – Grelha de avaliação da atividade n.º 3	200
Quadro 17 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 4	204
Quadro 18 – Grelha de avaliação da atividade n.º 4	205

## **Índice de Figuras**

Figura 1 – Horário do Bibe Amarelo	16
Figura 2 – Horário do Bibe Encarnado	30
Figura 3 – Horário do Bibe Azul	48
Figura 4 – Horário do Bibe Azul (Funchal)	70
Figura 5 – Horário do 1.º ano	96
Figura 6 – Horário do 3.º ano	114
Figura 7 – Horário do 2.º ano	140
Figura 8 – Resultados da avaliação da atividade n.º 1	192
Figura 9 – Resultados da avaliação da atividade n.º 2	197
Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade n.º 3	201
Figura 11 – Resultados da avaliação da atividade n.º 4	206

# INTRODUÇÃO

O presente relatório destina-se às unidades curriculares de Estágio Profissional I, II e III, referentes ao 2.º Ciclo de Estudos (Modelo de Bolonha) – Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (MPE1C), realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

Neste relatório constam três semestres, tendo no total 42 semanas, sendo que 16 semanas abrangem os três níveis de ensino Pré-Escolar e 32 semanas no Ensino do 1.º Ciclo. O estágio foi realizado às segundas, terças e sextas feiras, das 9 às 13 horas, salvo raras exceções.

O estágio decorreu no Jardim-Escola João de Deus de Alvalade (exceto o estágio intensivo) e teve início no dia 12 de outubro de 2010 e terminou no dia 27 de janeiro de 2012.

Este relatório tem uma enorme importância para a minha formação pessoal e futura profissional, pois o meu conhecimento aumenta exponencialmente dia após dia, não só a nível de conteúdos, mas também ao nível da relação com as crianças, educadores e professores. Tal só acontece, quando confrontada numa realidade educativa.

## 1. Identificação do local de estágio

O período de estágio foi dividido em três semestres. O 1.º semestre diz respeito à Educação Pré-Escolar, que se dividiu em três momentos, sendo eles: de 12 de outubro a 12 de novembro de 2010, no Bibe Amarelo (3 anos); de 16 de novembro de 2010 a 7 de janeiro de 2011, no Bibe Encarnado (4 anos) e de 10 de janeiro a 18 de fevereiro de 2011, no Bibe Azul (5 anos). O 2.º e o 3.º semestres ocorreram no 1.º Ciclo. O 2.º semestre foi composto por dois momentos, sendo um de 14 de março a 13 de maio de 2011, no 4.º ano e o outro de 16 de maio a 8 de julho de 2011, no 1.º ano. Por último, temos o 3.º semestre, também constituído por dois momentos, sendo que o primeiro ocorreu de 26 de setembro a 18 de novembro de 2011, no 3.º ano e o segundo de 21 de novembro de 2011 a 27 de janeiro de 2012, no 2.º ano.

O Jardim-Escola João de Deus de Alvalade está situado na Rua Conde Arnoso, no Bairro de Alvalade, sendo este considerado calmo e tranquilo. Está próximo da Junta de Freguesia de São João de Brito e do Estádio 1.º de Maio. Encontra-se perto de transportes públicos, nomeadamente do metro e autocarros.

O Jardim-Escola tem valências de Berçário, Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, abarcando crianças dos 0 aos 10 anos de idade.

O edifício em causa é uma vivenda com três pisos, tendo cave, rés-do-chão e primeiro andar.

Na cave existe uma sala de berçário, uma copa, uma sala de mudas, uma arrecadação de produtos alimentares e outra de produtos de limpeza.

No rés-do-chão, há um grande salão, onde funcionam as aulas do Bibe Encarnado (4 anos); duas salas do 1.º ano; duas do Bibe Azul (5 anos); duas de Creche; um gabinete da direção, outro dos educadores e professores; uma casa de banho para os funcionários e duas para as crianças; uma cozinha; um refeitório; uma copa e uma lavandaria. Há um anexo, ao nível do rés-do-chão, com duas salas do Bibe Amarelo (3 anos) e duas casas de banho de apoio a esta faixa etária.

No primeiro andar há duas salas do 2.º ano, duas do 3.º, e duas do 4.º; uma biblioteca; uma sala de informática; uma sala de arrumos; um ginásio e três casas de banho, sendo duas para as crianças e uma para funcionários.

A parte exterior do Jardim-Escola é composto por três pátios, sendo dois cobertos e um descoberto, que tem alguns baloiços para as crianças brincarem.

## **2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional**

Após a Introdução, o relatório divide-se em três capítulos: Capítulo 1 – Relatos Diários, Capítulo 2 – Planificações, Capítulo 3 – Dispositivo de Avaliação e, por último, uma Reflexão Final.

Na Introdução pretendi fazer um apanhado geral de todos os fatores relacionados e envolventes no decorrer do estágio. Está presente a identificação do local do estágio, a descrição da estrutura do relatório do estágio profissional, a importância da elaboração do mesmo, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio e, por último, o cronograma de estágio.

O Capítulo 1 é constituído pelos Relatos Diários. Este capítulo está subdividido em secções, sendo que cada uma delas corresponde a um momento de estágio, ou seja, a uma faixa etária. Em cada secção é referido o momento em que este decorre, bem como mencionado a faixa etária e o docente cooperante do grupo. De seguida, é caracterizado o grupo e o espaço, bem como as rotinas. Por último, existem as narrativas do que observei no estágio, inferidas e fundamentadas cientificamente.

No Capítulo 2 são apresentadas Planificações dos planos de aula que elaborei e onde faço algumas inferências e sustentação científica.

O Capítulo 3 descreve os Dispositivos de Avaliação por mim utilizados no estágio. Existem dois dispositivos referentes ao Pré-Escolar e dois ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Termino este relatório com uma Reflexão Final sobre o estágio, onde são referidos os objetivos alcançados ao longo destes três semestres e de que forma este relatório contribuiu a nível profissional e pessoal. Estão descritas algumas limitações e possíveis sugestões para novas pesquisas.

No final do relatório são apresentadas as referências bibliográficas, utilizadas para a sua realização, e os anexos.

### **3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional**

A razão principal da realização deste relatório é a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que me habilita a exercer a docência. Uma vez que o tinha que realizar, abrangir os meus conhecimentos a todos os níveis, não só a nível académico, mas também a nível pessoal.

Já tinha adquirido conhecimentos ao longo da Licenciatura em Educação Básica, dos quais alguns estão consolidados no presente relatório.

Quanto mais forem os conhecimentos, os conceitos, os métodos que se tenha, maior é a probabilidade de não efetuar eventuais erros ou mesmo saber precaver-me para que tal não venha a acontecer e, caso surjam situações inesperadas, saber como ultrapassá-las. Como refere Reis (2008), o professor deve “ser capaz de inovar procurando novas soluções sempre que surja um problema ou obstáculo” (p.160).

Para se obterem conhecimentos, tem de se investigar e, assim, segundo Loughran (citado por Flores & Simão, 2009) refere que “tanto o ensino como a investigação devem basear-se um no outro de modo a que as perspetivas de ensino e da aprendizagem possam ser apreendidas tanto pelos professores como pelos alunos” (p.21).

O desenvolvimento profissional dos professores é de uma imensa importância, como referem Flores & Simão (2009), uma vez que eleva os padrões de ensino e melhora os resultados dos alunos (p.8). Os alunos de hoje estão inseridos numa sociedade economicamente competitiva. Assim, e como referem os mesmos autores, é necessário “dotar as escolas de professores altamente qualificados e competentes capazes de responder aos desafios e às exigências com que se deparam nos seus contextos de trabalho” (p.8).

Para se ensinar é preciso aprender a fazê-lo e, para isso, segundo Loughran, (citado por Flores & Simão, 2009), “os alunos futuros professores podem desenvolver-se enquanto profissionais de modo a irem para além de uma simples aprendizagem sobre como “ensinar”” (p.20).

A realização deste relatório incide nos relatos observados no decorrer do estágio, e como refere o mesmo autor, “se a aprendizagem pela observação dos alunos futuros professores for verdadeiramente desafiada, há uma clara necessidade de estes experimentarem a aprendizagem sobre o ensino de maneira a criarem um ímpeto de mudança” (p.20).

Ao elaborar este relatório apercebi-me da importância em continuar a alargar a minha formação, mantendo-me sempre informada. Como referem Estrela & Estrela (citados por Flores & Simão, 2009), a formação contínua dos professores visa o aperfeiçoamento profissional e pessoal, beneficiando os alunos e a escola onde trabalham (p.140).

De acordo com Rodrigues & Esteves (1993), não só é especialista do ensino/aprendizagem, como também se quer que desempenhe novas funções: “o professor é visto como um especialista no desenvolvimento social do aluno, devendo estar aberto ao mundo exterior à escola e constituir-se como mediador entre ela e o mundo” (p.41).

#### **4. Identificação do grupo de estágio**

Durante os dois primeiros semestres, integrei um grupo de estágio, constituído por mais duas pessoas, sendo elas: Ana Moreira e Teresa Martins, ambas da minha turma.

No terceiro e último semestre, a Filipa Ferreira entrou no nosso grupo de estágio, passando de três para quatro pessoas.

O trabalho em equipa é de extrema importância. Para Flores e Simões (2009), “ensinar com um amigo (...) os alunos futuros professores se sentem mais encorajados para experimentarem, publicamente, coisas que não experimentariam se estivessem a trabalhar sozinhos” (p.31).

Desta forma penso que seja bastante produtivo para os estagiários, futuros docentes, trabalharem em grupo de estágio, apesar de que, um grupo de quatro pessoas se torne um pouco exagerado.

#### **5. Metodologia utilizada**

A metodologia que utilizei na elaboração do relatório foi constituída pela recolha de dados, através da observação e análise documental. De acordo com Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (1994), e uma vez que a observação é participante trata-se de “uma técnica de investigação qualitativa” (p.155).

As aulas a que assisti foram, quase sempre, registadas após as mesmas. Tentei sempre que tudo ficasse registado, assumindo desde já alguma eventual falha. Uma vez que se tratar de uma observação participante, não me foi possível registar todos os momentos ao pormenor, mas tentei ao máximo reproduzir todos esses momentos considerados relevantes para este relatório.

Quivy & Campenhoudt (1992) declaram que no decorrer das observações são reunidas inúmeras informações que serão analisadas numa fase posterior (p.157) e a recolha de dados “consiste em recolher ou reunir concretamente as informações determinadas” nos alunos de uma determinada amostra (p.185). No presente relatório, existem diversas amostras, consoante as turmas (secções).

Segundo os mesmos autores, “a observação directa é aquela em que o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (p.165), reúne a informação procurada sendo esta observada nos sujeitos (os alunos) não intervindo na mesma. Mais tarde a informação será analisada criteriosamente.

Através da observação directa nem sempre se consegue perceber ou se lembrar se uma criança adquiriu ou não os conhecimentos pretendidos. Veríssimo (2000) menciona ser necessário a elaboração de grelhas de análise ou de observação, para mais tarde analisar o progresso dos alunos e que permitem sistematizar os juízos resultantes da observação, ou seja, escalas de classificação, resultantes da observação (p.30).

De acordo com Quivy & Campenhoudt (1992), uma observação participante, “consiste em estudar uma comunidade (...) participando na vida colectiva” (p.197), em que o investigador perturbe, o menos possível, o seu funcionamento normal. O investigador deve ser preciso e rigoroso nas suas observações (pp.197-198). Por outro lado, para Lessard-Hébert, Goyette & Boutin (1994), “a observação participante é uma técnica de observação associada aos sistemas narrativos de registo de dados” (p.154), em que o investigador “partilha a condição humana dos indivíduos que observa (p.155).

Segundo os mesmos autores, “a observação participante é uma técnica de investigação quantitativa adequada ao investigador que deseja compreender um meio social (...) e que lhe vai permitir integrar-se progressivamente nas actividades das pessoas que nele vivem” (p.155).

Evertson & Green (citados por Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 1994), “afirmam que a observação participante pode revestir-se de uma forma mais activa ou mais passiva consoante o nível de envolvimento do observador relativamente aos



acontecimentos e aos pontos de vista dos indivíduos”, sendo que “na sua forma *activa*, o observador deve registar os seus dados após o período de observação” (p.156).

Na investigação qualitativa, segundo Bogdan & Biklen (1994), os dados recolhidos são “ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico” e o “investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa (p.16).

Segundo os mesmos autores, em termos de educação, também se pode chamar naturalista a uma investigação qualitativa, uma vez que “o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (p.17).

A grande parte dos investigadores qualitativos, de acordo com Bogdan & Biklen (1994), referem-se à recolha de dados, como sendo trabalho de campo e o investigador “tenta aprender algo através do sujeito” e nunca o contrário (p.113).

Os dados recolhidos são posteriormente tratados e organizados para uma melhor compreensão. De acordo com os autores anteriores, “por “dados” entendemos as páginas de materiais descritos recolhidos no processo de trabalho de campo” e devem ser organizados “de modo a ser capaz de ler e recuperar os dados à medida que se apercebe do seu potencial de informação” (p.232).

No que respeita à análise documental, foram consultados todos os horários das diferentes turmas onde estagiei e o projeto curricular de algumas turmas. Deste modo, foi-me mais acessível caracterizar as turmas e as suas rotinas.

## **6. Pertinência do estágio**

O estágio profissional é de extrema importância, tanto a nível pessoal como profissional, pois ajuda-nos a antever diversas situações, saber lidar com elas e acima de tudo saber como reagir e atuar perante essas mesmas situações.

Alarcão & Tavares (2003) referem que “o papel do supervisor é fundamental para ajudar os estagiários a compreenderem as situações, a saberem agir em situações e a sistematizarem o conhecimento que brota da interacção entre acção e o pensamento” (p.35).

Os conhecimentos aumentam, não só em termos de conteúdos, mas também em termos de relações, sendo necessário conciliar a teoria e a prática, para se ter uma visão geral da realidade educativa.

Perrenoud (2002) afirma que se pode aprender com a experiência dos outros (pp.94-95). Uma vez que a prática pedagógica foi realizada em diversas turmas, existem diferentes modelos pedagógicos, e, como referem Curto, Morillo & Teixidó (2000a) “nós, seres humanos, somos diferentes uns dos outros em todos os pontos de vista” (p.73).

Não só os professores são diferentes, como todas as crianças também o são e, por vezes, há que adaptar diferentes estratégias, consoante o grupo de crianças que está à nossa frente.

Ao estagiar em salas diferentes, como já referido, vi modelos diferentes. Do observado, tentei ao máximo absorver o melhor de cada modelo, de forma a tornar-me uma melhor profissional.

De acordo com Alarcão & Tavares (2003), um supervisor, enquanto pessoa e adulto em desenvolvimento e com mais experiência, é “alguém que tem por missão ensinar, ou melhor, facilitar a aprendizagem do professor” (p.42). E, segundo os mesmos autores, como supervisão dos professores entende-se como sendo um “processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no desenvolvimento humano e profissional (p.16).

O supervisor tem uma grande capacidade em ajudar a aprender os alunos, futuros professores, sendo assim, facilitadores de aprendizagem.

Já a prática pedagógica, segundo Alarcão & Tavares (2003), “incide directamente sobre o processo de ensino/aprendizagem que, por sua vez, pressupõe e facilita o desenvolvimento do aluno e do professor em formação (p.45).

Schön (citado por Pacheco,1995) refere que a prática como sendo “uma resolução de problemas” e “onde se justifica um rigoroso e relevante conhecimento profissional”, tendo “quatro características principais: especializado, firmemente limitado, científico e estandardizado” (p.15).

Behrens (2005) menciona que “a qualidade e pertinência da prática pedagógica oferecida aos professores nas universidades têm sido uma preocupação constante de pesquisadores voltados para a educação” (p.13) e que “na prática pedagógica o professor deve propor um estudo sistémico, uma investigação orientada, para ultrapassar a visão do que o aluno é um objecto e torná-lo sujeito e produtor do seu próprio conhecimento” (p. 55-56).

Perrenoud (2002) afirma que “mesmo que cada um saiba ou pense saber o que é a prática pedagógica ao mesmo tempo eficaz e equitativa, todos os dias parece que os outros (alunos, pais, colegas, quadros) a vêem de maneira diferente” (p.65). O mesmo autor menciona que “a representação de uma prática aceitável não atinge a

unanimidade senão nos aspectos superficiais – chegar a horas – ou que realçam os costumes – não bater nos alunos –, mais do que por profissionalismo acentuado” (p.65).

Pacheco (1995) afirma que a educação e o ensino são atividades práticas, intuitivas e criativas (p.13), sendo que o ensino é uma atividade profissional, em que “o professor terá que ser formado de destrezas básicas, num conhecimento dos conteúdos formais do ensino e em destrezas didáticas” e quando um professor “intervém numa situação educativa, actua de acordo com intenções curriculares determinadas e utiliza um saber/conhecimento base profissional previamente adquirido” (p.14).

Segundo Behrens (2005), “na educação, a resistência e a manutenção dos velhos modelos tendem a ser temporários, pois a sociedade como um todo sofreu nestas últimas duas décadas uma profunda transformação” (p.40).

Como refere Marcelo, (citado por Pacheco, 1995), há fatores que “podem conduzir a alterações significativas nas concepções e nos actos dos estagiários”, nomeadamente numa “mudança para atitudes mais autoritárias face aos alunos; mudança nas atitudes face à autonomia do professor; maior preocupação pelo controlo dos alunos (...)” (p.47).

O mesmo autor menciona ainda que “o objectivo do estagiário não é que o aluno aprenda mas sim que coopere nas actividades que lhe são propostas” (p.47).

Em síntese, e segundo Pacheco (1995), “aprender a ensinar significa percorrer um percurso de sobrevivência profissional (...) evoluindo no sentido de concepções mais práticas e mais uteis de ensino”, sendo que o estagiário se situa “numa situação precária, provisória, dependente dos alunos” e os orientadores acompanham a entrada dos estagiários no “mundo profissional dos professores” (p.47).

## **7. Cronograma do estágio**

Como já foi referido, o período de estágio decorreu entre os dias 12 de outubro de 2010 e 27 de janeiro de 2012. Este período abrangeu três semestres, sendo que o primeiro abarca três momentos distintos, respeitantes à Educação Pré-Escolar e os outros dois semestres dizem respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico e cada um dos semestres dividiu-se em dois momentos.

O cronograma que se segue está assim dividido por semestres, por meses, por semanas, por atividades, bem como por momentos. A cor difere consoante o momento, ou seja, a faixa etária onde estive a estagiar durante o mesmo período.

A verde faz referência aos momentos que elaborei as atividades em questão, nomeadamente a elaboração de partes do presente relatório e as pesquisas bibliográficas que aqui constam.

Quadro 1 – Cronograma do estágio

Ano	Mês	2010															2011							
		Outubro					Novembro					Dezembro					Janeiro				Fevereiro			
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
Atividades	Semana																							
Estágio																								
Aulas surpresa																								
Aulas programadas																								
Reuniões de Prática Pedagógica																								
Elaboração do relatório																								
Pesquisa de referências bibliográfica																								

Ano	Mês	2011																				2012									
		Março					Abril					Maio					Junho					Julho					Agosto				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Atividades	Semana																														
Estágio																															
Aulas surpresa																															
Aulas programadas																															
Reuniões de Prática Pedagógica																															
Elaboração do relatório																															
Pesquisa de referências bibliográfica																															

Ano	Mês	2011																				2012									
		Setembro					Outubro					Novembro					Dezembro					Janeiro					Fevereiro				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Atividades	Semana																														
Estágio																															
Aulas surpresa																															
Aulas programadas																															
Reuniões de Prática Pedagógica																															
Elaboração do relatório																															
Pesquisa de referências bibliográfica																															

## **CAPÍTULO 1 – RELATOS DIÁRIOS**

## **Descrição do Capítulo**

Neste capítulo são descritas as narrativas diárias dos diversos momentos de Estágio Profissional, acompanhadas por inferências de acordo com as narrativas de cada dia.

O referido capítulo encontra-se dividido em oito secções, correspondendo cada uma delas aos diversos momentos de estágio. A 1.<sup>a</sup>, a 2.<sup>a</sup> e a 3.<sup>a</sup> secção dizem respeito ao Pré-Escolar, sendo que a 1.<sup>a</sup> secção diz respeito ao Bibe Amarelo, a 2.<sup>a</sup> ao Bibe Encarnado, a 3.<sup>a</sup> ao Bibe Azul. A 4.<sup>a</sup> secção é referente ao Estágio Intensivo, no Bibe Azul. As restantes secções foram realizadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que a 5.<sup>a</sup> secção realizou-se no 4.º ano, a 6.<sup>a</sup> no 1.º ano, a 7.<sup>a</sup> no 3.º ano e a 8.<sup>a</sup> no 2.º ano do Ensino Básico.

Para cada uma das secções, há uma introdução e é descrita a caracterização do grupo, a caracterização do espaço, a descrição das rotinas, o horário semanal de turma e, por último, os relatos diários que dizem respeito a cada secção e as inferências, de modo a sustentar cientificamente o que foi observado.

### **1.1. 1.<sup>a</sup> Secção**

Esta secção teve início no dia 12 de outubro e estendeu-se até dia 12 de novembro de 2010, foi realizado no Bibe Amarelo (3 anos) e teve como educadora cooperante a Joana Sombreiro.

#### **1.1.1 Caracterização do grupo**

O grupo é constituído por 27 crianças, maioritariamente com 3 anos.

Algumas crianças só fazem os 3 anos no final do ano, pelo que têm apenas 2 anos. Outras crianças farão os 4 anos, já no início do próximo ano, existindo assim uma grande disparidade a todos os níveis, nomeadamente, maturidade, linguagem e motricidade, entre outros.

É de salientar que no grupo existe uma criança sobredotada, que reconhece todos os algarismos, os números, as letras e lê fluentemente palavras, frases e textos, mas que demonstra alguma dificuldade em termos de motricidade fina e de socialização.

Por outro lado, existe uma criança que se recusa em falar com a educadora ou com qualquer adulto na escola.

### **1.1.2. Caraterização do espaço**

A sala de aula deste grupo é ampla, sendo visíveis três espaços distintos: um com sofás, outro com mesas e cadeiras e outro que diz respeito ao “faz de conta”. No espaço dos sofás, a educadora desenvolve atividades de vocabulário, por exemplo, quando falam sobre o fim de semana, desenvolve atividade de Estimulação à Leitura, jogos no domínio da Matemática, entre outras. No espaço das mesas, as crianças realizam as diversas atividades nas áreas de aprendizagem, nomeadamente no domínio da Matemática e na área de Conhecimento do Mundo. No espaço do “faz de conta” existe uma cozinha de brincar, uma caixa com livros e outra com alguns brinquedos.

Na sala existem armários, onde a educadora guarda os seus materiais e os das crianças. Existe um módulo de gavetas, uma para cada criança, onde guardam os seus trabalhos.

Na hora da sesta, os sofás, as mesas e as cadeiras são empilhados e arrumados num canto, para se colocarem as camas para as crianças se deitarem.

### **1.1.3. Rotinas**

Para que as crianças tenham boas aprendizagens, há que ter em atenção os horários estabelecidos com rigor. Assim, são criadas rotinas de modo a que as crianças interiorizem e se apercebam do seu dia-a-dia, e que existe tempo para tudo, no momento certo.

Uma criança de 3 anos precisa de se adaptar às rotinas, pois grande parte delas, é o primeiro ano que frequentam o Jardim-Escola e tudo é novidade. As rotinas servem também para a criança se aperceber que vai passar por algumas atividades durante o dia e assim que interiorizar as rotinas, sabe automaticamente o que tem que fazer, sem que ninguém lhe diga nada. Zabalza (1998) diz que a rotina desempenha um papel importante pois estrutura e possibilita o domínio do processo a ser seguido e o quotidiano passa a ser previsível, dando autonomia e segurança à criança (p.52).

De acordo com Cordeiro (2010), “é essencial criar rotinas, porque o próprio elemento repetitivo é inerente à securização” (p.286).

As rotinas variam dependendo da faixa etária e são, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), planeadas pelos educadores e conhecidas pelas crianças (p.42).

No Jardim-Escola, regra geral, as rotinas são as seguintes:

## **Acolhimento**

As crianças do Pré-Escolar chegam ao Jardim-Escola e reúnem-se no salão. Às 9 horas, o Bibe Amarelo (3 anos) faz um círculo, e à volta deste, faz o Bibe Encarnado (4 anos) e, por último, o Bibe Azul (5 anos) coloca-se à volta do Bibe Encarnado. Todas as crianças, juntamente com as educadoras e com os alunos estagiários, cantam diversas músicas.

Cordeiro (2010) questiona se existirá alguma criança que não gosta de cantar e diz ainda que a aprendizagem de canções, estimula a memorização e leva a criança a adquirir vocabulário, bem como interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o seu corpo e ter uma maior noção de espaço e tempo (p.373).

De acordo com Weinberger (citado por Jensen, 2002), “cantar é um bom estímulo para o cérebro”, sendo que, é “um meio para promover tanto a competência musical como um desenvolvimento global...” (p.64). O mesmo autor refere que “os professores deviam ser incentivados a aumentar a música na aula” (p.65).

Para Hohmann & Weikart (1997), “a aprendizagens de novas canções “(...) permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo” (p.373).

## **Higiene**

Após o acolhimento, cada bibe a seu tempo, em comboio, dirige-se para as casas de banho, para fazerem a sua higiene, fazendo-o também antes e após as refeições. Cordeiro (2010) menciona que a higiene é muito importante, pois desenvolve autonomia nas crianças e refere ainda que estas aprendem que após uma atividade ou depois de fazerem as suas necessidades, as mãos têm que ser bem lavadas, pois é através destas que se transmitem algumas doenças (p.373).

O mesmo autor menciona que “a lavagem das mãos é um comportamento aprendido”, que deve ser ensinado com “tempo e calma” não se tratando de nenhum “frete”, mas sim de uma rotina diária, que se prolongará por toda a vida (p.106).

## **Acolhimento na sala de aula**

Assim que as crianças entram na sala, após a higiene, sentam-se nos sofás, para conversarem um pouco com a educadora. Desta forma, desenvolvem o vocabulário e aguardam que todos os alunos cheguem.



De acordo com Sim-Sim, Silva & Nunes (2008), “as trocas verbais com a criança, e na sua presença, activam a capacidade inata para a linguagem e permitem que o aprendiz de falante vá construindo o seu próprio conhecimento sobre a língua materna, o qual se torna estável no final da adolescência.

Este acolhimento existe apenas no Bibe Amarelo.

### **Refeições**

A primeira refeição que as crianças têm na escola, é o lanche da manhã, que acontece às 10h 30m, podendo este ser pão ou bolachas. Às 12h almoçam, sendo que o almoço é constituído por sopa, prato e sobremesa (maioritariamente fruta) e é feito no refeitório. Ao estar presente durante os almoços, constatei que estes são equilibrados e servidos em quantidades suficientes para as crianças, consoante a faixa etária.

Neste período é essencial transmitir regras às crianças, nomeadamente como se estar à mesa, para que servem os talheres, o guardanapo, entre outras.

De acordo com Cordeiro (2010), a refeição serve para alimentar, mas também para criar uma maior autonomia nas crianças, saber respeitar o ritmo do grupo e transmitir noções de alimentação e nutrição (p.373). Refere ainda que a criança aprende “a aceitar o menu do dia sem reclamar, como é, por vezes, hábito em casa” (p.373).

Jensen (2002) afirma que “a maioria das crianças come para satisfazer a fome e não tem informação suficiente para o fazer com o objectivo de atingir uma aprendizagem óptima” (p.47),

### **Recreio**

O recreio observado no período de estágio foi apenas um, sendo este o recreio da manhã, em que as crianças comem o lanche que lhes é distribuído pela educadora ou professora. Neste recreio as crianças brincam livremente no pátio, onde libertam bastante energia para depois regressam às diversas atividades.

Quando as crianças brincam, Pessanha (2001) afirma que “manifestam diversas formas de comportamento lúdico. Essa diversidade depende de muitos factores, tais como: desenvolvimento físico e emocional, meio ambiente, contexto familiar, educação, factores materiais, etc.” (p.43).

Segundo Cordeiro (2010), o recreio é “brincadeira livre, imaginação, correria, possibilidade de movimentos que estimulam a motricidade larga (...), contacto com a natureza (...) e reforço das amizades” (p.374).

Pessanha (2001) refere que “na primeira infância as crianças passam, grande parte do seu tempo a explorar, descobrir e brincar”, sendo que, “ cada contacto com um novo objecto é uma fonte de descoberta, de aprendizagem, de brincadeira” (p.43).

O mesmo autor acrescenta que “a criança, ao brincar, revela comportamentos que evidenciam aspectos fundamentais do seu desenvolvimento, de preferências e temperamentos” (p.43).

### **Sesta**

No Jardim-Escola, só o Bibe Amarelo dorme a sesta. Cordeiro (2010) defende que a sesta deve ser feita num ambiente calmo e as crianças devem sozinhas prepararem-se para fazer a sesta, se bem que a educadora pode auxiliar, se a criança assim necessitar (p.306), é um direito da criança e estimula a autonomia (p.373). Há crianças que não gostam da sesta e a educadora tem que arranjar estratégias diversificadas para que estas consigam descansar, e que deixem as outras crianças descansarem.

#### **1.1.4 Horário**

O horário, em todas as faixas etárias, é semanal e consiste numa organização diária do tempo letivo. Uma vez que o estágio decorreu às segundas, quartas e sextas-feiras, das 9h às 13h, há que salientar que, regra geral, nos restantes dias (quartas e quintas-feiras), não participei nas atividades das crianças.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) “o tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade”, sendo este “de cada criança, do grupo e do educador” (p.40).



**Jardim-Escola João de Deus – Alvalade**  
**Horário letivo 2010/11**

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h	Acolhimento e canções no Salão				
1º Tempo da manhã	Iniciação à Matemática Educação Musical (10h20/11h50)	Iniciação à Matemática Estimulação à Leitura/Desenvolvimento verbal	Ginástica (9h45h/10h45)	Iniciação à Matemática/ Cerâmica** Estimulação à Leitura/Desenvolvimento verbal	Iniciação à Matemática Estimulação à Leitura/Desenvolvimento verbal
10h30	Suplemento alimentar – Recreio/ Cantinhos (10h30/11h)				
2º Tempo da manhã	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Iniciação à Matemática/ Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Informática/ Biblioteca
12h	Almoço e higiene				
13h	Sesta				
1º Tempo da tarde	Realização de propostas de trabalho*/ Jogos	Realização de propostas de trabalho*/ Plasticina e Jogos	Realização de propostas de trabalho*/ Cantinhos	Realização de propostas de trabalho*/ Entrelaçamentos e Enfiamentos	Realização de propostas de trabalho*/ Plasticina e Jogos
16h	Lanche/Saída				

Atendimento aos Encarregados de Educação - 4ª feira das 9h45 às 10h45.  
 \* As propostas de trabalho visam: trabalhar diversas expressões plásticas, exercitar a grafomotricidade, desenvolver o raciocínio Lógico-Matemático e consolidar temas da área do Conhecimento do Mundo.  
 \*\* Aula que decorre de 3 em 3 semanas.

  
**Educadora: Joana Sombreiro**

Figura 1 – Horário do Bibe Amarelo

### 1.1.5. Relatos diários

#### Terça-feira, 12 de outubro de 2010

Hoje foi o meu primeiro dia de estágio no Bibe Amarelo. Houve uma apresentação não só da nossa parte, como também por parte das crianças e da educadora.

Depois das apresentações, a educadora iniciou a leitura do livro *Cabra Cabresta*. Após a mesma, visitámos a feira do livro que decorria no ginásio do Jardim-Escola.

Concluído o recreio, a educadora iniciou a aula de domínio da Matemática com o 1.º Dom de Froebel. Este material manipulável é constituído por seis esferas, de cores diferentes. A educadora realizou com as crianças diversos jogos, de modo a treinarem a lateralidade: a esquerda e a direita, os conceitos dentro e fora, frente e trás, em cima e em baixo, bem como a contagem.

De seguida, a educadora dinamizou o jogo *Quim Visual*, um jogo de memória, em que as bolas estavam numa determinada posição em relação à caixa, as crianças

tapavam os olhos, a educadora fazia uma alteração e a criança, a quem a educadora perguntava, tinha que descobrir qual a alteração efetuada.

## **Inferências**

O desenvolvimento verbal é de extrema importância para as crianças, enriquecendo também o seu vocabulário. Através do livro a educadora fez diversas perguntas às crianças. Chall (citado por Sim-Sim, 2006) refere que existem diferentes estádios de leitura e organizou-os em termos de anos de vida escola. Esta faixa etária, encontra-se no estágio 0, em que a pré-leitura “decorre no início do ensino formal”, em que a “criança desenvolve competências linguísticas orais e adquire conhecimentos sobre o material impresso que irão alicerçar a posterior aprendizagem da leitura” (p.42).

De acordo com Curto *et al.* (2000a), as crianças fazem diferenciação entre “os desenhos por um lado, e outros signos, como letras, números, grafias diversas, etc.” por outro (p.27). Segundo os mesmos autores (2000b), e uma vez que as crianças ainda não conseguem ler, o professor deverá fazê-lo com eles (p.91).

Segundo Sim-Sim, Silva & Nunes (2008), “adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais” e as autoras acrescentam que “ao mesmo tempo que adquire a língua materna, a criança serve-se dessa língua para comunicar e para, simultaneamente, aprender acerca do mundo” (p.11).

O 1.º Dom de Froebel é um material estruturado, muito apelativo para esta faixa etária e muito utilizado neste Jardim-Escola. Segundo Caldeira (2009), tem diversos interesses pedagógicos, nomeadamente a aprendizagem das cores, a lateralização, a estruturação espacial, os jogos de memória, conjuntos, contagens, entre outros (p.243).

Saraiva (2003) refere que os principais objetivos deste material são: “noção da cor, desenvolvimento da memória, desenvolvimento do vocabulário, noção de pluralidade e relação de espaço” (p.147).

## **Sexta-feira, 15 de outubro de 2010**

Na parte da manhã, a educadora iniciou a aula de domínio da Matemática com um material não estruturado. O material era constituído por imagens de chupas, gelados e rebuçados. Estas imagens tinham cores e tamanhos diferentes. A

educadora solicitou a diversas crianças sequências de imagens, ou seja, a educadora colocava algumas imagens e perguntava a uma criança qual a imagem que viria a seguir à última. A criança respondia e a educadora perguntava-lhe o porquê da imagem escolhida, desenvolvendo assim o vocabulário e a forma como a criança se explica.

Após o intervalo, as crianças foram para a Biblioteca e para a aula de Informática. A turma divide-se em dois grupos, para serem menos crianças em cada espaço e melhor tirarem partido desse momento. No dia de hoje estive apenas na Biblioteca, onde li o livro *O Cuquedo*, de Clara Cunha, que tinha trazido de casa com este propósito. À medida que ia fazendo a leitura, pedi a colaboração das crianças, pois trata-se de um livro em que elas podem interagir bastante. Através da leitura, fiz com que as crianças desenvolvessem a memorização das personagens na ordem devida.

## **Inferências**

O uso dos materiais é fundamental, como refere a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), “na aprendizagem da matemática, como em qualquer outra área, as crianças são normalmente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles, a criança deverá encontrar resposta à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação” (p.168).

As aulas de Biblioteca são dadas em simultâneo com as aulas de Informática. A turma é dividida em dois grupos e enquanto um grupo está na biblioteca o outro está na sala de informática e depois trocam. De acordo com o Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), “o gosto e o interesse pelo livro e pela palavra escrita inicia-se na educação pré-escolar” (p.29). Ao lermos histórias às crianças, despertamos sensações, aumentamos o vocabulário, exploramos imagens, e por conseguinte, criamos nas crianças o desejo de aprender a ler, para conseguirem decifrar as palavras, que muitas vezes eles próprios inventam ou através das imagens ou do conhecimento prévio da história. Segundo Sequeira (2000), “o importante é que levemos o livro à criança e ajudemos a estabelecer uma conduta de comunicação com este precioso meio de comunicação” (p.67),

Nas aulas de Informática, as crianças trabalham individualmente, ou a pares e por vezes em grupo. Botelho (2009) refere que “a interação com os computadores estimula a comunicação verbal e a colaboração entre as crianças” (p.115). A tecnologia é o futuro e hoje em dia, cada vez mais cedo existe a necessidade das

crianças aprenderem a utilizar um computador, pois acaba por ser uma necessidade da nossa sociedade.

### **Segunda-feira, 18 de outubro de 2010**

Quando nos deslocávamos para a sala, a educadora deparou-se com uns senhores dentro da mesma. Estes estavam a instalar a tela para a projeção de audiovisuais. Como ainda ia demorar alguns minutos, a educadora fez com as crianças o jogo do burro, no recreio. Assim que entrámos na sala, a educadora questionou as crianças sobre o fim de semana. Estes momentos desenvolvem a vocabulário e a linguagem das crianças. Após esta partilha, a educadora fez a leitura de uma história.

As crianças no dia de hoje tiveram aula de Música.

Depois do recreio a educadora lecionou domínio da Matemática, introduzindo o conceito de figura geométrica com a apresentação do senhor quadrado. O senhor quadrado era um quadrado, com olhos, boca, braços e pernas. Através da apresentação do quadrado, introduziu os Blocos Lógicos. Solicitou a algumas crianças para que retirassem do conjunto de peças uma figura idêntica ao senhor quadrado.

### **Inferências**

A Música tem um papel importante nas aprendizagens das crianças. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), a Música desenvolve-se em torno de cinco eixos fundamentais: escutar, cantar, dançar, tocar e criar (pp.63-65).

O investigador Kalmer (referido por Jensen, 2002), "descobriu que a música estabelece muitas correlações positivas com a escola" (p.64).

Os conceitos matemáticos são de extrema importância para o desenvolvimento do pensamento das crianças e vão sendo construídos com as suas vivências, de forma mais ou menos consciente. Segundo Barros & Palhares (1997), a "matemática é reconhecidamente decisiva para a estruturação do pensamento humano e a plena integração na vida social (p.9).

Como afirma Negrine (citado por Caldeira, 2009) as actividades lúdicas permitem a "formação do autoconceito positivo, desenvolvendo integralmente a criança, pois é através delas que a criança se desenvolve afectivamente, convive socialmente e opera mentalmente." (p.44).

Os Blocos Lógicos são um material estruturado, sendo constituído por diversas peças, com atributos diferentes. De acordo com Saraiva (2003), “são constituídos por 48 peças, que se distribuem em quatro figuras geométricas: círculo, quadrado, retângulo e triângulo. Estas peças possuem dois tamanhos e em cada um deles: 2 espessuras (fino e grosso) e 3 cores (vermelho, azul e amarelo)” (p.148).

### **Terça-feira, 19 de outubro de 2010**

A educadora introduziu o sentido da visão, através de uma apresentação em *PowerPoint*, onde explicou qual o órgão da visão, a sua importância, as diferentes cores dos olhos e mencionou que algumas pessoas necessitam de óculos para verem bem. A educadora fez uma abordagem aos invisuais, pois as próprias crianças também o referiram. As crianças deram o exemplo do cão e da bengala, como auxílio dos mesmos.

Após o recreio, a educadora fez o jogo do dominó, em que as peças tinham imagens de pontos com cores diferentes. Uma forma lúdica de aprender as cores.

### **Inferências**

A visão é um dos nossos cinco sentidos, e, é necessário que as crianças tenham esse conhecimento.

Segundo Hohmann & Post (2003), as “educadoras e auxiliares que baseiam os seus programas nos princípios da aprendizagem activa compreendem e apoiam a abordagem sensorial e corporal que as crianças pequenas têm da aprendizagem” (p.27).

De acordo com Papalia, Olds & Feldman (2001), “a visão é o sentido menos desenvolvido na altura do nascimento” e acrescentam que “nos primeiros meses de vida verifica-se um rápido desenvolvimento da capacidade do bebé de seguir um alvo em movimento, assim como da percepção à cor” (p.169).

Para a criança, o jogo é a coisa mais importante da vida, e, de acordo com Guy (1963) existem dois tipos de jogo: o livre e o dirigido (p.7).

O interesse do jogo, por parte dos alunos, é uma força que comanda o processo de aprendizagem. As suas experiências e descobertas, e o próprio professor, são um gerador de situações estimuladoras e eficazes.

Antunes (1998) refere que “o jogo ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno” (p.36).

## **Sexta-feira, 22 de outubro de 2010**

No domínio da Matemática, a educadora utilizou o quadro pequeno como suporte às diversas imagens. Criou uma quinta, a quinta do senhor José, onde este tinha vários animais, nomeadamente ovelhas e borboletas, de cores e tamanhos diferentes. A educadora pedia, por exemplo, a uma criança para procurar uma ovelha pequena e amarela, e colocar por baixo (ou por cima, ou à esquerda ou à direita) de um outro animal, trabalhando assim a lateralidade das crianças.

Depois do intervalo, as crianças receberam aulas de Informática e Expressão Plástica. Apenas estive presente nesta última, onde as crianças realizaram diversas pinturas.

## **Inferências**

No jardim-de-infância, mais precisamente nesta faixa etária, os jogos devem ser simples e com regras pouco elaboradas e complexas.

A abordagem da Matemática assenta na distinção entre os diversos tipos de objetivos curriculares, que segundo Barros & Palhares (1997), incluem os conhecimentos, as capacidades, os valores e as atitudes, de uma forma lúdica (p.9). Para Caldeira (2009), o mais importante no aprender da Matemática é a atividade mental a desenvolver nas crianças e por elas mesmas (p.11).

## **Segunda-feira, 25 de outubro de 2010**

O dia de hoje foi diferente para as crianças, uma vez que as aulas da manhã foram dadas por mim.

Comecei por mostrar um *PowerPoint* animado, cuja personagem era uma criança, com idade aproximada dos 3 anos. Através do mesmo abordei o domínio do Conhecimento do Mundo, explicando que o tato é um dos nossos cinco sentidos e qual a sua função.

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita li a história dos “Três Porquinhos”. Neste livro, existiam diferentes texturas, das quais deixei as crianças experimentarem.

No decorrer da leitura realizei diversas perguntas de interpretação e de visualização.

No que diz respeito à área da Expressão Plástica distribuí pelas crianças diversos quadrados com imagens, lembrando as cores, o que é um quadrado, bem



como as sensações das imagens. As crianças colaram essas imagens, de acordo com o solicitado (em cima, à direita, etc.).

## **Inferências**

O sentido do tato está associado à pele, às sensações que esta nos transmite. Papalia *et al.* (2001) afirmam que o sentido do tato é o mais desenvolvido e, “durante os primeiros meses de vida, é o sistema sensorial mais maduro”, sendo este o sentido que “torna possível ao indivíduo sentir dor” (p.168).

Ao elaborar uma apresentação em *PowerPoint*, há que ter em conta o tamanho das imagens, do texto, as cores, de forma todas as crianças vejam bem. Uma coisa importante é também as animações que damos ao texto e às próprias imagens.

Ponte (citado por Correia, Andrade & Alves, 2001) menciona que o uso do computador em contexto escolar auxilia as aprendizagens e “desenvolvem-se espontaneamente laços de estreita cooperação entre as crianças” (p.14).

Segundo Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro, & Pereira (2009), “inicialmente, através do seu brincar, e posteriormente, de uma forma mais sistematizada quando acompanhada pelo adulto, a criança vai estruturando a sua curiosidade e o desejo de saber mais sobre o mundo que a rodeia” (p.12).

Antunes (1998) refere que “os jogos complementam os recursos auxiliares que levam a criança a, cada vez mais intensamente usar sua fala como instrumento de descoberta e inserção construtiva em seu mundo” e que “a aquisição do vocabulário da criança está diretamente ligada ao que ouve” (p.46).

## **Terça-feira, 26 de outubro de 2010**

A Teresa deu aula neste dia sobre o paladar.

Começou com a área do Conhecimento do Mundo apresentando um *PowerPoint* ilustrado, onde explicou e fez perguntas sobre o tema.

Chamou todas as crianças, à vez, para experimentarem o conteúdo que a Teresa tinha preparado para o efeito, de olhos vendados. Cada criança tentou adivinhar o que era, através das diversas sensações que a língua lhe dava, e dizer se o conteúdo era doce ou amargo.

De seguida, a Teresa fez a leitura do livro “A casa de chocolate”, onde realizou perguntas às crianças.

Na Expressão Plástica distribuiu uma proposta de trabalho com uma língua desenhada, em que as crianças tinham que a pintar de encarnado e colar uns quadrados de papel crepe, da mesma cor.

### **Inferências**

Neste dia, foi apresentado um outro sentido, o paladar., que nos permite saborear o que ingerimos. Papalia *et al.* (2001) afirmam que “o paladar começa a ser desenvolvido no útero”, e que, “o recém-nascido prefere paladares doces a azedos e amargos” (pp.169-170).

As crianças são exploradoras e gostam bastante de observar diversos fatores no seu dia-a-dia. De acordo com Eshach (citado por Martins *et al.*, 2009) as crianças devem “(...) vivenciar situações diversificadas que, por um lado, permitam alimentar a sua curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia e, por outro, proporcionar aprendizagens (...)” (p.12).

### **Sexta-feira, 29 de outubro de 2010**

Neste dia, a Ana deu aula sobre o olfato, projetando um *PowerPoint* animado e interativo onde foi explicando a importância do olfato. Em simultâneo a Ana chamou algumas crianças, uma de cada vez, para cheirarem, de olhos vendado, o interior de um dos potes que tinha. A criança, desta forma, tentava saber o que nele continha.

A Ana desenvolveu uma atividade de Estimulação à Leitura, na qual leu o livro *Com cheiro a canela*, de Alice Vieira, com o intuito de consolidar o aprendido anteriormente.

Na área da Expressão Plástica foi distribuído um envelope com imagens de diferentes órgãos e uma proposta de trabalho, em que as crianças tinham que colar o órgão correspondente ao olfato, na boneca ilustrada na proposta. Por fim, as crianças tinham que pintar a boneca a seu gosto.

### **Inferências**

O sentido do olfato permite-nos distinguir diversos aromas existentes no meio que nos rodeia. Papalia *et al.* (2001) referem que o olfato é igualmente desenvolvido no útero e mencionam que “o recém-nascido é capaz de localizar a proveniência dos odores”, distinguí-los, e preferem os agradáveis (p.169).

Nos primeiros anos escolares, a formação das crianças deve ser global e, segundo Sousa (2003), “equilibrada, homogênea e voltada essencialmente para uma forte cultura geral, onde Letras, Ciências e Artes coexistem igualdade de circunstâncias, de importância e em convergência educacional” (p.88) que levarão a um “melhor desenvolvimento da pessoa, no seu todo” (p.61).

### **Terça-feira, 2 de novembro de 2010**

No dia de hoje a Teresa deu aulas sobre a higiene pessoal.

Começou por mostrar um filme alusivo ao tema e de seguida mostrou, através de um boneco, como as crianças devem efetuar a sua higiene. De seguida, leu uma história, para consolidar o aprendido anteriormente.

De seguida, realizou um jogo, o jogo da memória, em que havia pares de diversas imagens, nomeadamente escovas de dentes, esponja, champô, cotonetes, toalhas, entre outros.

### **Inferências**

Segundo Cordeiro (2008), a higiene é um “momento deveras importante.” (p.373). Considera também que o momento de higiene depende muito de criança para criança e de idade para idade e que a criança sente “(...) o gosto em ser crescida e a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo” (p.373).

### **Sexta-feira, 5 de novembro de 2010**

No domínio da Matemática, a educadora apresentou as casas do senhor quadrado, sendo que estas tinham tamanhos diferentes: a grande, a pequena e a média e trabalhou com as crianças a lateralidade.

Após o recreio, fez estimulação à leitura, lendo um livro, mostrando as imagens e interpretando as mesmas com as crianças, de modo a que desenvolvam vocabulário, construção frásicas, entre outras competências.

### **Inferências**

Diariamente as crianças aprendem novas palavras e conceitos.

Ponte & Serrazina (citados por Caldeira, 2009) afirmam que a manipulação do material devidamente orientada pode facilitar a construção de certos conceitos e

podem mesmo servir para representar conceitos que as crianças já conhecem através de outras atividades, permitindo assim, a sua melhor estruturação (p.18).

Curto *et al.* (2000a) referem que o ato de ler é uma atividade que auxilia as crianças a comunicar, “expressar ideias, experiências, opiniões, sentimentos, fantasias, realidades” (p.69).

### **Sexta-feira, 12 de novembro de 2010**

Hoje lecionei uma outra manhã de aulas, sendo o tema a roda dos alimentos. Na sequência da minha aula anterior, apresentei um *PowerPoint* interativo, onde estava ilustrada a mesma criança, que dava pistas sobre o tema da aula.

Este suporte continha a roda dos alimentos, sendo que as imagens de cada grupo apareciam uma a uma, de forma a explicar a importância do mesmo. Foram referido quais os objetos necessários para se ter uma refeição e qual a função que desempenham. Por último, solicitei a uma criança que dissesse como seria uma boa alimentação.

Fiz a leitura do livro *O Patinho, a roda dos alimentos*, de Rui Cardoso, solicitando a colaboração das crianças, na medida que contassem, se já alguma vez tinham feito um piquenique e se não o tinham feito, como gostariam que fosse.

De seguida realizei um jogo, em que cada criança tinha um alimento de plástico diferente e que se tinham que juntar 5 crianças, de modo a formarem uma refeição equilibrada com os alimentos que tinham na mão.

### **Inferências**

A alimentação é de extrema importância, pois é esta que nos dá energia no dia-a-dia. A energia é repostada diariamente através dos alimentos ingeridos nas refeições, sendo que estas devem ser equilibradas e diversificadas.

Oom (2010) refere que “não é uma tarefa fácil, a de ensinar hábitos alimentares correctos e saudáveis” às crianças (p.79).

De acordo com Cordeiro (2010), os alimentos são precisos por diversos motivos, sendo eles: para se viver, para se manter a temperatura do corpo, para se crescer e para fazer funcionar os órgãos de cada pessoa (p.42).

O mesmo autor refere que as crianças devem experimentar todos os alimentos, mas não ao mesmo tempo e que, por vezes, são influenciados pelos pais e pelos irmãos (mais velhos), caso existam (p.73). Oom (2010) afirma que “a criança deve ser estimulada a experimentar, pois a curiosidade é fundamental na nossa vida” e que a

criança não se pode recusar a experimentar, mas tem a liberdade de dizer que não gosta do alimento experimentado (p.80). O mesmo autor acrescenta que os pais têm a função de levar a criança a experimentarem e, posteriormente, aceitarem e respeitarem a sua vontade (p.80).

Cordeiro (2010) menciona também, que “convém manter uma rotina”, no que se concerne a horários das refeições (p.73). Oom (2010) reforça a ideia, afirmando que “(...) a criança deve comer a horas certas”, sendo “leite ou derivado ao pequenos almoço e lanche e carne ou peixe ao jantar” (p.82).

Para o mesmo autor, “a alimentação das crianças ocupa um lugar muito importante no dia-a-dia de todos os pais e mães” (p.78) e eu acrescento que aos educadores também.

Jensen (2002) sustenta que “os alimentos têm que fornecer nutrientes necessários à aprendizagem” (p.46).

#### **Quinta-feira, 18 de novembro de 2010**

No dia de hoje a educadora fez a leitura de um livro e interpretação do mesmo, apelando às vivências das crianças.

De seguida, lecionou domínio da Matemática com o material manipulável estruturado Blocos Lógicos. As crianças mencionaram as diferenças das peças, quanto à cor, tamanho, forma e espessura. A educadora solicitava às crianças que retirassem de cima da mesa uma peça amarela, pequena, circular e fina, por exemplo, com a mão direita. Através destes exercícios, a educadora percebia se todos os atributos das peças estavam consolidados e se as crianças sabiam qual a sua mão direita.

Após o intervalo, as crianças tiveram Informática e Expressão Plástica, sendo que estive presente nesta última, em que as crianças realizaram um desenho com digitinta utilizando as próprias mãos.

#### **Inferências**

O momento em que a educadora desenvolve as competências verbais das crianças é muito importante. Curto *et al.* (2000b) referem que “respeitar e valorizar o pensamento infantil reforça nossa convicção de que não devemos tratar as crianças como bobas, nem menosprezar sua capacidade de compreensão e entusiasmo pelos grandes temas e os grandes autores” (p.91).

Viana & Teixeira (2002) mencionam que um educador deve-se preocupar em despertar na criança “o desejo de aprender a ler e suscitar curiosidade dando meios para a satisfazer” (p.23).

As aulas de Informática são uma mais-valia para as crianças, pois, uma vez mais, elas próprias manejam o material. O que, geralmente acontece é existir um número inferior de computadores, e as crianças terem que trabalhar nos mesmos, a pares. Lewis (referido por Correia, Andrade & Alves., 2001) afirma que os professores devem tirar partido deste fator, promovendo “condições em que ocorra a aprendizagem partilhada” (p.14). O mesmo autor menciona que “o computador pode ser um excelente elemento socializador, medindo relações, quer entre crianças, quer entre crianças/adulto” (p.14).

A Expressão Plástica é uma área onde as crianças exprimem os seus sentimentos e as suas emoções, através do que representam no papel.

De acordo com Cordeiro (2010), as crianças exploram as cores, desenvolvem imaginação, criatividade e sensibilidade, em que no início, fazem-no sem critérios e posteriormente “procuram desenhar formas e têm atenção em não misturar as cores” (p.372).

O mesmo autor refere que a digitinta é uma atividade em que a criança expande a sua criatividade, desenvolve a motricidade grossa (mãos e braços) e a fina (dedos) e dá a oportunidade da criança experimentar novos materiais e texturas (p.373).

Platão (citado por Sousa, 2003) refere que “(...) a educação infantil é da maior importância, constituindo o alicerce de toda a formação e de toda a vida da pessoa, devendo-lhe por isso ser dispensados as maiores cuidados” (p.17) e que “a arte deverá ser a base de toda a educação” (p.24).

#### **Quinta-feira, 25 de novembro de 2010**

Este dia iniciou-se com uma atividade de Cerâmica e as crianças foram para a respetiva sala, com os professores Hugo e Nuno, e comigo. As crianças trabalharam com o barro, fazendo esferas de diferentes tamanhos.

Após a aula, voltámos para a sala, onde estava a educadora e sugeri que lesse às crianças um livro. À medida que ia lendo, explorava e solicitava ajuda das crianças, na medida que estas analisassem as imagens e as cores.

A seguir ao recreio, a educadora fez o jogo das cadeiras com as crianças, mas em vez de estarem cadeiras consoante o número de crianças (menos uma), estavam apenas três e as crianças eram quatro de cada vez. Foram chamadas as primeiras

quatro crianças, colocada a música e assim que parava tinham que se sentar. A criança que não se conseguia sentar saía e entrava outra e assim consecutivamente.

## **Inferências**

A atividade de Cerâmica desenvolve a motricidade fina e a grossa, pelas razões apontadas por Cordeiro (2010), mencionadas na inferência anterior. Nestas idades, as crianças têm necessidade de explorar diferentes materiais.

Desde o Pré-Escolar que é necessário proporcionar às crianças atividades de leitura. Deste modo, Sim-Sim (2006) refere que as crianças beneficiam de um enriquecimento linguístico, que deste modo lhes é propiciando um conhecimento elevado e sistematizado da língua materna e desenvolvendo-lhes o gosto pela leitura (p.99).

A linguagem, de acordo com Hohmann & Weikart (1997):

Desenvolve-se em ambientes onde as crianças tenham experiências de que queiram falar, e onde têm alguém atento a elas, envolvendo-se em diálogo. Estas interacções com pessoas e materiais preparam o palco para a criança construir a sua compreensão da linguagem, da leitura e da escrita – um processo que começa no nascimento e continua a emergir durante os anos da pré-escolaridade (p.526).

Por outro lado, a linguagem, segundo Maher (citado por Hohmann & Weikart, 1997), “é constituída por um processo interactivo, e não por uma capacidade inata ou por um comportamento estritamente aprendido por imitação” (p.526).

Spodek & Caracho (1998) defendem que os professores devem diversificar os jogos e devem reduzir a interferência dos adultos tanto quanto possível, de forma que as crianças cooperem entre si (p.223). Os mesmos autores acrescentam que “os professores devem ter cuidado o cuidado de adequarmos jogos que apresentam com o nível de desenvolvimento das crianças” (p.223).

De acordo com Antunes (1998), o jogo apenas tem validade se for utilizado na hora certa e “essa hora é determinada pelo seu carácter desafiador, pelo interesse do aluno e pelo objetivo proposto” (p.40).

Jensen (2002) refere que “devemos proporcionar mais frequentemente aos alunos actividades que lhes permitem movimentar-se de uma forma segura, como a representação de papéis, alongamento ou até mesmo jogos como o da dança das cadeiras” (p.132).

Um jogo só deve ser introduzido aos alunos, quando estes revelarem maturidade suficiente que os levem a ultrapassar o desafio.

## **1.2. 2.ª Secção**

Esta secção diz respeito ao Bibe Encarnado (4 anos) e a educadora cooperante é a Ana Lopes. Esta secção teve início no dia 16 de novembro de 2010 e terminou no dia 7 de janeiro de 2011.

### **1.2.1. Caraterização do grupo**

Esta turma é constituída por 26 alunos, sendo 15 do sexo masculino e 11 do feminino.

O grupo não é homogéneo no que respeita ao nível cognitivo. Quer nas aprendizagens quer em termos de comportamento. O grupo tem quatro crianças que não só não demonstram interesse como perturbam a dinâmica do restante grupo. Há três crianças com dificuldades, sendo estas as mais imaturas. No que respeita à comunicação, apresentam um bom vocabulário, sendo que quatro crianças têm dificuldades na dicção. O grupo no geral apresenta capacidade criativa e imaginativa.

A nível afetivo há alguns elementos, do sexo masculino, que não olham a meios nem aos perigos que advém de certas brincadeiras. As referidas crianças procuram o confronto e não evitam o conflito.

Com a educadora todas as crianças se relacionam bem e demonstram afeto quase diariamente, quer por gestos, palavras ou desenhos.

No geral, o grupo é extrovertido, bem-disposto e comunicativo, com a exceção de quatro crianças, que só intervêm quando solicitadas.

A nível socioeconómico o grupo pertence a uma classe média-alta.

### **1.2.2. Caraterização do espaço**

A sala do Bibe Encarnado é no salão do Jardim-Escola, que se encontra dividido por biombos, uma vez existirem duas turmas desta faixa etária. Cada turma, tem a sua sala, de um dos lados do salão.

A sala do Bibe Encarnado tem uma zona de mesas, onde as crianças realizam grande parte dos seus trabalhos. Tem uma zona livre, em aberto, onde as crianças costumam fazer uma roda, colocando umas almofadas no chão, para ouvirem uma história, ou outra atividade que exija este espaço, existe a zona do “faz de conta”, que contém uma cozinha, onde as crianças brincam e tem uma biblioteca com dois sofás, para as crianças “lerem” os livros que quiserem.




Na sala existe um armário onde estão guardados os materiais das crianças, bem como os da educadora. Existe um módulo de gavetas onde cada criança tem a sua e onde guarda o trabalho que acabou de realizar.

### 1.2.3. Rotinas

As rotinas do Bibe Encarnado são semelhantes às da secção anterior, com exceção de não fazerem sesta nem o acolhimento na sala de aula.

### 1.2.4. Horário

<div> Jardim-Escola João de Deus Alvalade Bibe Encarnado B </div> <div>  </div>					
Horário Semanal 2010/2011					
	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
1º Tempo (manhã)	Acolhimento às crianças				
	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática	Iniciação à Matemática
	Hora do conto: estimulação à leitura/teatro de fantoches				
	Suplemento alimentar				
	Recreio orientado e livre				
	Informática (11h/12h) Biblioteca*	Educação Musical (11h30m/12h)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo Cerâmica** (10h30m/11h30m)	Ginástica (10h50m/11h50m)
12.00	Higiene pessoal/Almoço				
2º Tempo (tarde)	Recreio orientado e livre				
	Conhecimento do Mundo Grafismo	Conhecimento do Mundo Picotagem/dobragem	Rasgar/recortar Colagem	Atividades Plásticas	Experiências
	Modelagem com Terracota e outros materiais	Enfiamentos Entrelaçamentos	Estruturação Espacial	Desenho livre/orientado	Puzzles e jogos de mesa
16.00	Lanche				

Atendimento aos Encarregados de Educação - 6ª feira das 10h50m às 11h50m.  
 \* Estimulação à Leitura na biblioteca que decorre de 2 em 2 semanas. \*\* Aula que decorre de 3 em 3 semanas.  
 Educadora: Ana Lopes  
 Observação: Este horário está sujeito a alterações mediante as necessidades das crianças.

Figura 2 – Horário do Bibe Encarnado

### **1.2.5. .Relatos diários**

#### **Terça-feira, 16 de novembro de 2010**

Neste primeiro dia no Bibe Encarnado e após feitas as apresentações, a educadora lecionou domínio da Matemática, com palhinhas, fazendo diversas situações problemáticas, todas elas no concreto.

Uma vez que se aproxima uma época festiva – o Natal – prontifiquei-me a ajudar em tudo o que fosse possível, de modo a facilitar o trabalho da educadora. Assim, desenhámos os cenários para a festa, em papel cenário.

Após o intervalo, as crianças tiveram Música.

### **Inferências**

Os materiais manipulativos não estruturados, também podem ter a designação de materiais alternativos não-industriais, de acordo com Caldeira (2009, p.317).

Também é possível desenvolver um trabalho criativo e educativo, com a utilização destes materiais, basta exercitar a criatividade e permitir que a criança também o faça. A vantagem destes materiais é o fácil acesso, pois não exige recursos dispendiosos ao contrário dos materiais manipulativos estruturados.

Marques (2001) faz referência que “nos jardins de infância e nas escolas do ensino básico, começa a ser vulgar a participação dos pais em actividades escolares, do tipo festas, comemorações e visitas de estudo” (p.19). Neste caso, trata-se da festa de Natal e os pais, envolvem-se de diversas maneiras, nomeadamente em levar alguns materiais solicitados pelos educadores, nas roupas que as crianças têm que usar na festa, entre outras.

De acordo com o mesmo autor, “nem todas as famílias sabem como se envolver nas actividades escolares e nem todos as escolas encorajam os pais a fazê-lo , muitos professores desconhecem as estratégias mais eficazes para promover o envolvimento parental” (p.19), o que não se verifica nesta instituição escolar nem com a educadora em questão. A promoção parental está muito presente nesta escola, como veremos no decorrer do presente relatório.

Reis (2008) menciona que “o papel do professor é muito importante para a promoção do envolvimento parental com a escola e nas actividades que a escola organiza” (p.254).

As crianças tiram o melhor partido da música. Segundo Jensen (2002) há quem sugira “que se devia exigir uma educação largamente baseada na música e na arte para todos os alunos do país” (p.62) e acrescenta que “a música é uma linguagem que

pode incrementar as capacidades de crianças que não se distinguem na expressão verbal do pensamento (p.64).

### **Sexta-feira, 19 de novembro de 2010**

No dia de hoje perguntei à educadora se podia ajudar nos preparativos da festa de Natal. Após alguma insistência da minha parte, a educadora disse-me que existiam umas caixas de cartão, para serem pintadas de verde, para se fazer uma árvore de Natal com elas.

Após o acolhimento as crianças da educadora Ana estiveram em roda, a fazer o jogo da tartaruga. Neste jogo existe uma criança no meio da roda (que é a tartaruga) em que está curva, com os membros assentes no chão e uma outra criança tenta que ela dê a volta, passando a ser esta a nova tartaruga, e assim sucessivamente.

Pelas 9h 45m, a educadora lecionou domínio da Matemática recorrendo aos 3.º e 4.º Dons de Froebel, construindo a mobília do quarto. Cada criança tinha à sua frente o material, manipulando-o e construindo o solicitado. Após todas terem terminado, a educadora realizou diversas situações problemáticas.

Depois do intervalo, estive do outro lado do salão e assisti à aula da educadora Beta. A educadora lecionou domínio da Matemática com o material manipulável estruturado Cuisenaire, fazendo várias situações problemáticas, as escadas decrescente e crescente, a leitura de números por cores e por valores. Por último, as crianças realizaram diferentes estações e comboios.

As situações problemáticas foram diversas, entre elas: “Fiz uma tarte e dividi-a em dez partes. Qual é a peça que corresponde a 10 unidades? (laranja). Comi duas fatias de tarde. Com quantas fatias ficou a tarte? Qual a peça que vale duas unidades? (encarnada). Qual a peça que corresponde ao que sobrou da tarte, depois de ter comido as duas fatias? (castanha). Quanto vale a peça castanha? (oito unidades). Quantas fatias são necessárias serem comidas, para sobrar meia dezena? Quanto vale meia dezena? (cinco). Qual a cor que representa cinco unidades? (amarela). Das oito fatias, quantas preciso comer para ficar apenas com cinco? (três). Qual a peça que representa três unidades?” (verde-clara).

### **Inferências**

A escola como palco principal do ato educativo, tem um papel determinante na consecução da educação ambiental. As caixas para a construção da árvore de Natal são um aproveitamento de diversas caixas, que as educadoras solicitaram aos pais

que trouxessem para o Jardim-Escola. São elas caixas de cereais, de sapatos, entre outras. Estas caixas iriam para o lixo e assim, são utilizadas com um outro objetivo, havendo assim uma “reciclagem” das mesmas.

Todas as escolas deveriam implementar projetos que permitam aprendizagens que integrem a educação ambiental com o objetivo de criar uma nova consciência com hábitos sustentáveis, estimulando a participação ativa das crianças, preparando-as para viverem em harmonia e respeito pelo ambiente.

Como referem Carvalho, Benavente, Bento, Leão, Tavares & César (1993), os professores têm uma importância crucial na mudança e na inovação das práticas escolares. Têm que adotar estratégias, tendo em conta a diversidade de situações, de pessoas, de modos, de ritmos, de tempos, de necessidades e de projetos inovadores. Esta mudança só acontece através da diversidade, da criatividade, da multiplicidade de projetos, de experiências, de modos de organização e de relações (p.14).

De acordo com Caldeira (2009), e no que respeita ao domínio da Matemática, com a utilização de materiais manipulativos, a criança aprende fazendo, permitindo assim que a criança construa, modifique, integre e interaja com o mundo físico e com os seus pares, desmistificando a conotação negativa que se atribui à matemática (p.12).

A mesma autora refere que, para que haja uma aprendizagem eficaz, é necessário que o professor saiba desenvolver diferentes potencialidades educativas nos alunos e na construção do seu pensamento matemático através da manipulação de materiais. A utilização dos mesmos deve ser um processo ativo e vivenciado pelas crianças, onde estas possam explorar, desenvolver, testar, refletir e até mesmo discutir ideias, ajudando a construir o seu pensamento matemático (pp.12-13).

Por vezes, na utilização de materiais, a Matemática é encarada como uma brincadeira, um jogo, e, de acordo com Spodek & Caracho (1998), a brincadeira estimula a aprendizagem de diferentes áreas, nomeadamente na matemática, em que a criança atinge os objetivos pretendidos de uma forma lúdica (p.224).

## **Segunda-feira, 22 de novembro de 2010**

A minha colega Ana deu aula surpresa. Esta aula foi-lhe solicitada por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, que consistia numa atividade de estimulação à leitura, sendo a própria aluna a escolher o livro na Biblioteca da sala de aula. A Ana fez a leitura do livro *Miffy foi ao jardim zoológico*.

Depois da aula da Ana, a educadora iniciou domínio da Matemática com Blocos Lógicos.

Passados dez minutos, voltou a Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado. Foi-me entregue uma quadra (“Luar, luar, vem-me buscar, que eu sou pequenino e não consigo lá chegar”) e pediu-me que levasse as crianças a memorizá-la. Comecei por sentar as crianças no chão e em roda. Disse a quadra uma vez, com a minha voz normal, solicitei que repetissem, verso a verso, fi-lo com diferentes entoações: cantando, falando baixinho, mais alto, as crianças repetiam em uníssono com a mesma entoação e, depois, solicitei a repetição da quadra a pequenos grupos, a pares e a algumas crianças individualmente. Tentei que a aprendizagem da quadra fosse de um modo dinâmico e diferente.

Após as aulas surpresa, que decorrem no Jardim-Escola, em diferentes salas, houve a reunião. Estas reuniões são sempre muito positivas, pois é feito um enquadramento de todas aulas, a explicação do que cada pessoa fez na sua aula e uma avaliação do que correu bem, do que correu menos bem e do que se poderia ter feito. Nesta reunião estiveram presentes os alunos do Ensino Superior, bem como as Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado e a educadora cooperante.

## **Inferências**

Um bom professor deve ter todas as suas atividades bem planeadas e bem definidas. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), “as actividades criam situações que permitem aos alunos adquirir determinadas experiências” (p.440). Para isso, o professor recorre a planificações, sendo planificar um processo de aprendizagem, pois permite antecipar dificuldades e providenciar meios para as ultrapassar, contribuindo assim para o sucesso do ensino-aprendizagem.

Uma vez ter havido aulas surpresa, a educadora colocou a sua planificação de parte, passando assim para outro dia.

Uma vez ser necessário a leitura de textos em voz alta, como referem Curto *et al.* (2000b), “do mesmo modo, leremos textos adequados à atividade que é realizada em classes, contos, refrões ou adivinhações (p.21), de modo a que as crianças compreendam os conteúdos e o saibam interpretar.

Todos nós planificamos diariamente, de forma mais ou menos consciente. Em quase todos os momentos da vida, o que se faz é pensado, planeado e por fim, pode ou não ser executado.

Neste caso, a planificação teve que ser no imediato, visto tratar-se de uma aula surpresa. Fi-lo com base na recetividade das crianças, e, segundo Moll (2002), “o

professor deve guiar a aprendizagem a partir do envolvimento dos estudantes, actividades práticas são uma parte importante do ensino” (p.359).

### **Terça-feira, 23 de novembro de 2010**

A Teresa hoje deu aula, sendo o tema o ciclo da água. Começou por sentar as crianças nos devidos lugares e, na área do Conhecimento do Mundo, apresentou um *PowerPoint* sobre o tema e fez diversas perguntas sobre o mesmo.

De seguida realizou a leitura da história *A história da gotinha de água* e fez um ditado gráfico sobre a mesma, onde consolidou os conceitos aprendidos no Conhecimento do Mundo.

### **Inferências**

O ciclo da água é um tema aliciante para as crianças e, de acordo com Martins *et al.* (2009), é necessário “despertar o interesse” nas crianças, e desenvolver-lhes “competências que lhes permitam alcançar compreensão” (p. 9). Os mesmos autores acrescentam que “a formação de cidadãos capazes de exercer uma cidadania activa e responsável é uma das finalidades da educação em ciências” (p.11).

De acordo com Veloso & Riscado (2002), nas crianças desde cedo, na idade pré-escolar, “a Literatura Infantil instaura-se como um excelente motivo e rampa de lançamento para explorações múltiplas de hipóteses sobre essa incógnita que é o mundo dos “grandes”” (p. 27).

### **Sexta-feira, 26 de novembro de 2010**

Neste dia, a Ana deu aula sobre o vestuário, na qual começou por contar uma pequena história, de modo a introduzir o tema às crianças, mencionando que existem diferenças no vestuário do homem e da mulher.

Colocou diversas peças de vestuário no chão e pediu a algumas crianças para identificar a peça de roupa mencionada na história e “vestir” o menino ou a menina que a Ana tinha trazido, não esquecendo o estado do tempo mencionado pela Ana.

No domínio da Matemática, a Ana distribuiu molas, para as crianças realizarem as situações problemáticas no concreto e solicitou a algumas crianças para efetuarem a operação no quadro, com algarismos móveis.

Na área da Expressão Plástica foi distribuída uma proposta de trabalho em que a as crianças tinham que pintar de cor azul, a roupa que estava estendida no andar de cima da casa e a amarelo a que estava no andar de baixo.

### **Inferências**

Para que as crianças consigam resolver situações problemáticas, pode-se recorrer a materiais não estruturados, para a concretização dos mesmos, trabalhando assim no concreto. À medida que a criança consegue desenvolver o sentido de número, deixam de ter a necessidade de realizar as operações no concreto, conseguindo assim, fazê-lo no abstrato.

De acordo com Castro & Rodrigues (2008), as crianças “vão estabelecendo relações e comparações entre números e começam a raciocinar sobre essas relações e a explorar diferentes representações de um mesmo número, superando, muitas vezes, as expectativas do adulto” (p.13). As mesmas autoras afirmam que “o sentido de número engloba o número e suas relações para além dos diferentes significados e utilizações dos números” (p.11). E acrescentam que é “uma construção de relações entre números e operações, de conhecimentos numéricos e modelos construídos com números ao longo da vida e não apenas na escola” (p.11)

### **Segunda-feira, 29 de novembro de 2010**

A minha colega Teresa deu aula surpresa, onde a Professora Supervisora da Prática Pedagógica de Ensino Supervisionado lhe solicitou uma aula de estimulação à leitura.

A educadora, a seguir ao intervalo, iniciou a aula de domínio da Matemática com o 3.º Dom de Froebel. Foram solicitadas diversas construções e realizadas situações problemáticas em cada uma delas.

Não consegui ver toda a aula anterior, pois houve reunião com as Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado, como é habitual após as aulas surpresa.

### **Inferências**

Na utilização dos materiais podem ser trabalhados diversos conceitos, nomeadamente o sentido número, as operações e competências aritméticas, as relações numéricas, a parte pelo todo, bem como a resolução de problemas.

As crianças, regra geral, gostam de jogos. Assim, estes jogos são atividades que proporcionam à criança situações de ensino-aprendizagem do pensamento matemático, desde que o professor seja capaz de aproveitar estas situações para momentos de aprendizagem.

Como já referi anteriormente, a Matemática pode ser vista como um jogo e, como afirma Chateau (citado por Barros & Palhares, 1997), “a criança é um ser que joga e nada mais” (p.121).

Como refere Caldeira (2009), o uso de materiais consiste em manipular objetos, extraindo princípios matemáticos e ajudam a criança a representar ideias matemáticas que são abstratas em concretas (p.15).

### **Terça-feira, 30 de novembro de 2010**

O Natal aproxima-se e, por conseguinte, a festa também.

No dia de hoje estive a pintar os cenários que vão ser utilizados na festa, no palco, por todas as crianças do Bibe Encarnado.

A educadora lecionou Cuisenaire, no domínio da Matemática.

### **Inferências**

O teatro é uma arte fantástica, onde as crianças (e os adultos) representam, vivem o imaginário, desinibindo-se e tornando-se mais extrovertida. Como refere Almeida (1994), “o teatro sempre teve um papel predominante na cultura dos povos” (p.11).

O mesmo autor refere ainda que “o teatro nas escolas é, como sabemos, das coisas mais benéficas e aliciantes para os alunos” (p.15) em que “muitos dos professores escolhem as épocas de Natal, Carnaval e fim de ano lectivo para brindarem os seus alunos e seus familiares com pequenos espectáculos em que todos ficam satisfeitos” (p.16).

De acordo com Houston (citado por Jensen, 2002), “(...) a arte estimula a percepção corporal, a criatividade e a consciência do eu” e que “a criança que não tem acesso às artes está a ser sistematicamente afastada da maioria dos processos através dos quais pode experimentar a realidade” (p.65).

Marques (2001) afirma que o envolvimento parental nas escolas, e neste caso, numa festa, traz “benefícios aos professores, que, regra geral, sentem que o seu trabalho é apreciado pelos pais e se esforçam para que o grau de satisfação dos pais seja grande (p.22).



## **Sexta-feira, 3 de Dezembro de 2010**

O dia de hoje foi reservado para a minha manhã de aulas nesta faixa etária. O tema da aula foi a reciclagem.

Comecei por sentar as crianças em meia-lua, proporcionando-lhes bem-estar para ouvirem a leitura do livro *Cuida do teu planeta*, de Lauren Child. Ao longo da mesma, foram analisadas algumas ações relacionadas com o tema. O livro não foi lido na íntegra.

Introduzi ao longo da leitura os conteúdos pretendidos na área do Conhecimento do Mundo, frisando a política dos 3 R's (reduzir, reutilizar e reciclar) e a sua importância;

Construímos uma árvore em tamanho A3, em que o tronco eram ramos de árvores secas e as folhas pedaços de jornais e revistas, com a forma de folhas.

Através de um jogo, as crianças aprenderam a fazer a separação de diversos objetos/utensílios colocados em cima de uma toalha, no centro da meia-lua.

No final, entreguei às crianças que assimilaram a informação pretendida, um crachá de participação, onde dizia: “Eu já sei reciclar”, o que na verdade representa que as mesmas já sabiam separar os resíduos, para posteriormente ser feita a reciclagem dos mesmos, nos locais próprios para o efeito.

## **Inferências**

O ambiente é entendido num sentido mais vasto, sendo constituído pelo conjunto, num dado momento, dos sistemas físicos, químicos, biológicos e dos fatores sociais, culturais, históricos e políticos passíveis de ter um efeito direto ou indireto, imediato ou a prazo sobre os seres vivos e as atividades humanas. Segundo Oliveira (1989):

A educação e o ambiente são dois de entre os temas mais debatidos, hoje em dia, no nosso país. A tentativa de dar um carácter mais cultural à educação e a necessidade constatada de que a pedagogia tem uma função importante no êxito da preservação do ambiente, têm permitido o relativo incremento da Educação Ambiental (p.5).

Neste sentido, e sendo a escola um lugar de aprendizagem e convivência social que deve oferecer aos alunos, além de um espaço físico e organizacional, também um espaço privilegiado para estabelecimento de relações interpessoais, de convivência, de cooperação e de resolução de conflitos, é também um lugar em que a educação ambiental assume um papel importante. De acordo com Abrantes (citado por Ministério da Educação, 2002):

(...) as funções da escola básica não podem traduzir-se na mera adição de disciplinas devendo centrar-se no objetivo de assegurar a formação integral dos alunos. Para isso, a escola precisa de se assumir como um espaço privilegiado de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificadas, nomeadamente mais espaços de efetivo envolvimento dos alunos (...) (p.10).

Desta forma, a educação ambiental merece uma atenção especial e deve ser trabalhada em qualquer área curricular, de acordo com os projetos educativos e os projetos curriculares de escola e de turma, devendo ser articulada com os conteúdos programáticos e experiências educativas.

Cabe à geração atual criar as oportunidades com vista a uma educação que desenvolva competências ambientais no que se refere aos atores do futuro, pois muito ainda precisa de ser feito para que as pessoas se consciencializem sobre a integração do ser humano no meio em que vive, fazendo-as perceber que não são simples espetadores e que os seus atos acarretam consequências negativas para todos os seres vivos. Assim, destaca-se o papel ativo que a educação ambiental pode desempenhar, favorecendo a construção de novas conceções relativas ao meio ambiente. Esta situação suscita preocupações sociais em relação às questões ambientais, que necessitam de ações, de forma a atenuar o impacto da destruição causada pelo homem no meio ambiente.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997):

A educação ambiental relaciona-se com a educação para a saúde – bem-estar, qualidade de vida – incluindo os cuidados com a preservação do ambiente. Manter a sala arrumada e limpa, cuidar do espaço exterior, não deitar lixo para o chão, etc., fazem parte do quotidiano da escola. A Educação Ambiental pode também implicar uma observação e recolha de informação e até uma intervenção na conservação e recuperação do património natural e cultural. Este contacto com a natureza e a cultura é, ainda, um meio de educação estética (p. 84).

É na educação ambiental que se deposita a grande esperança na alteração das atitudes e dos comportamentos suscetíveis de conduzirem a humanidade à construção de um novo paradigma ambiental, assente numa nova ética, condição essencial que permitirá alcançar a desejável qualidade de vida a que todos aspiramos.

## **Segunda-feira, 6 de dezembro de 2010**

No dia de hoje lecionei uma manhã sobre as horas. Esta manhã foi lecionada na sala do Bibe Amarelo, pois o salão estava ocupado com os ensaios para a festa de Natal. Comecei por fazer a leitura do texto Relógio de Sol de António Torrado, de modo a que as crianças descobrissem o tema da aula. Foi referida a importância do relógio, bem como o que é, e para que serve. Foram analisados diferentes tipos de

relógios, que levei para a sala com este intuito. Expliquei e dei a conhecer como se vê as horas, os minutos e os segundos.

Solicitei às crianças que se sentassem nas cadeiras. Distribui caixas com borboletas por todas, caso precisassem de efetuar a operação no concreto. Foram desenvolvidas situações problemáticas relacionadas com horas e efetuada a operação no quadro.

Na área da Expressão Plástica, entreguei a cada criança os lápis de cor e uma ficha com um relógio desenhado, em que as crianças pintaram o relógio, a seu gosto e representaram a hora que era naquele preciso momento. Depois picotaram o relógio e colaram-no numa outra folha.

## **Inferências**

Os ensaios são de extrema importância para a realização de um espetáculo. De acordo com Almeida (1994), há duas coisas essenciais para que um espetáculo tenha êxito, sendo a primeira a antecedência com que se realizam os ensaios e a segunda a “paciência acrescida” que é necessária no decorrer dos mesmos (p.28).

Caldeira (2009) menciona que “a matemática deve ser ensinada de uma forma motivante para as crianças. Deve-se desenvolver o cálculo mental de uma forma que os alunos se interessem” (p. 138).

De acordo com Castro & Rodrigues (2009), “os primeiros cálculos que as crianças realizam são cálculos por contagem, apoiados em materiais que a facilitem” (p.29). As crianças manipulam os materiais no concreto para resolverem as referidas situações problemáticas. Segundo as mesmas autoras, os materiais devem ser os mesmos referidos nas situações problemáticas em causa e que “os dedos das mãos (...) constituem a representação mais utilizada pelas crianças” (p.29).

## **Terça-feira, 7 de dezembro de 2010**

Neste dia, a Ana, lecionou diversas aulas durante a manhã, sendo elas: Conhecimento do Mundo, Estimulação à Leitura e um Jogo. Todas as aulas eram alusivas às estações do ano.

Iniciou a manhã contando uma história apelando ao reino da fantasia, onde existiam quatro reinos. Estes correspondiam às quatro estações do ano.

Na estimulação à Leitura a Ana leu uma história, para consolidar o que foi aprendido na área anterior. Ao longo da leitura questionou diversas crianças sobre alguns aspetos.

As crianças foram divididas em quatro equipas, sendo que cada equipa representava uma estação do ano. O jogo consistia em que um elemento de cada equipa ia buscar uma imagem correspondente à sua equipa e assim que o elemento chegasse, podia ir outro buscar. Ganhou a equipa que tinha mais imagens da sua estação.

## **Inferências**

A Ana, com a leitura da história, quis reforçar uma nova aprendizagem e, segundo Jensen (2002), “depois de a nova aprendizagem se ter dado completamente, os professores deviam levar a cabo pequenas actividades que solidificam as competências da comunicação” (p.76).

Existe uma ampla variedade de jogos que se podem fazer com as crianças. Segundo Spodek & Caracho (1998), “alguns deles são orientados somente para o movimento físico; outros requerem poucos movimentos, mas uma grande dose de atenção para a solução de problemas” (p.223).

Jensen (2002) refere que “a maior parte das crianças aprecia os jogos de recreio por uma razão: as experiências sensoriais motoras são enviadas directamente para os centros de prazer do cérebro” (p.133).

De acordo com o mesmo autor, existem “fortes ligações entre cérebro e memória, percepção espacial, linguagem, atenção, emoções, sinais não-verbais e até mesmo a tomada de decisões. Estas descobertas implicam fortemente o valor da educação física, do momento e dos jogos no incentivo à cognição” (p.128).

## **Segunda-feira, 13 de dezembro de 2010**

Durante a manhã de hoje, as crianças tiveram o ensaio geral para a festa de Natal. Este ensaio foi realizado no salão.

Na véspera da grande festa, os ânimos ficam um pouco mais exaltados e as crianças um pouco mais agitadas. E, como consequência disto mesmo, houve um pequeno grupo de crianças que não soube cumprir algumas regras estabelecidas pelas educadoras das turmas, levando assim a momentos de indisciplina.

Foi uma manhã muito diferente do habitual, não só para as crianças, como também para mim.

## **Inferências**

Almeida (1994) refere que muitas crianças são introvertidas, não se enquadram no ambiente escolar e que por vezes procuram algum “isolamento, mesmo na hora do recreio, olhando (...) os companheiros que pulam, brincam, alegres e barulhentos” (p.15). Mas, por outro lado, existem aquelas demasiado extrovertidas que, por vezes, chegam mesmo a ser indisciplinadas.

Segundo o autor anterior, o teatro desinibe uma pessoa, dando-lhe uma grande abertura como ator (p.15). Para as crianças os ensaios são benéficos pois ajuda-as a memorizar as falas, a colocar a voz e os locais onde devem estar no palco e “para os professores é igualmente pois os ensaios serão um excelente escape às tensões do árduo trabalho quotidiano” (p.15).

A indisciplina é uma problemática que cada vez mais preocupa não só os professores como também parte da sociedade. Para se viver em sociedade é necessário o cumprimento de regras, capazes de encaminhar as relações, de possibilitar o diálogo, a socialização e o relacionamento entre grupos sociais. A escola, por sua vez, também precisa de regras e normas orientadoras do seu funcionamento e na convivência entre os diferentes elementos que nela atuam. Neste sentido, a escola deve dispor de regras claras.

Como referem Caritas & Fernandes (1997), a indisciplina não pode ser vista como existindo em si mesma, como sendo uma qualidade inerente ao comportamento, mas deverá ser analisada e compreendida no contexto da relação em que a situação de indisciplina acontece (p.17).

Apesar dos incidentes tudo correu bem e, segundo Almeida (1994), “o ensaio geral é, como todos sabem, o derradeiro e por isso deve ser feito na véspera do dia em que o espetáculo tiver lugar” (p.47), tal como aconteceu.

## **Terça-feira, 14 de dezembro de 2010**

Neste dia teve lugar a festa de Natal, que se realizou no salão do Centro Paroquial da Igreja São João de Brito. Fomos do Jardim-Escola a pé, com as crianças, até ao local da festa.

Da parte da manhã, a festa foi dedicada apenas à Educação Pré-Escolar. No mesmo local estavam as três faixas etárias, ou seja, seis turmas. Para o Bibe Amarelo foi mais complicado, pois estavam com roupas diferentes, num local diferente e com alguma agitação. Tudo isto fez com que algumas crianças chorassem, e apesar de não estar com o Bibe Amarelo tentei apaziguar o desconforto das mesmas.

Os pais começaram a entrar no anfiteatro e, poucos minutos depois, a festa começou.

Foi pedido aos pais que não levassem os filhos para o Jardim-Escola, após a festa, mas mesmo assim alguns levaram-nos o que gerou confusão, pois não se sabia se as crianças estavam com os pais ou se teriam ficado perdidas.

## **Inferências**

As crianças adoram representar, pelo que, nenhum educador ou professor deve pensar em fracasso, por parte das crianças e, de acordo com Almeida (1994), nas representações, “não há adulto algum que a elas assista, e não seja compreensivo em relação a eventuais falhas, pois têm consciência da tenra idade dos pequenos actores que lhes estão oferecendo tal diversão” e, “quanto aos pais e parentes, nem seria de os referir nestas laudas pois que todos ficam embevecidos ao ver os seus meninos” (p.16).

De acordo com Marques (2001), “o envolvimento dos pais nas escolas produz efeitos positivos tanto nos pais como nos professores, nas escolas e nas comunidades locais” (p.22) Por conseguinte, o mesmo autor refere que os pais que colaboram habitualmente com a escola tornam-se “mais motivados para se envolverem em processos de actualização e reconversão profissional e melhoram a sua auto-estima como pais” (p.22).

A escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, mas os principais responsáveis são os pais. Deste modo, Marques (1988) refere que “o envolvimento dos pais nos cenários que constituem o mundo da criança dá-lhes poder, dá-lhes influência e permite-lhes um conhecimento maior dos seus papéis e das suas competências para ajudarem os filhos a crescer de uma forma saudável (p.33).

Reis (2008) menciona a família como sendo “um dos grupos mais importantes na aprendizagem e assimilação de conhecimentos”, uma vez que a criança tem o seu primeiro contato neste mundo com ela, bem como “se encontra mais permeável à reprodução social” (p.43).

Como já mencionado anteriormente, as rotinas fazem parte do dia a dia das crianças e, neste dia, elas foram quebradas e, por conseguinte, as crianças sentiram não só algo diferente neste aspeto, como também, viram os pais e isso, não faz parte das rotinas delas. Daí, terem manifestado o choro.

## **Sexta-feira, 17 de dezembro de 2010**

A educadora da sala solicitou-me que lecionasse aula no domínio da Matemática com o 3.º Dom de Froebel. Fiz com as crianças diversas construções e em cada uma delas coloquei uma ou mais situações problemáticas.

A aula de Ginástica foi depois do intervalo. Ajudei as crianças a tirarem os bibes e a deixarem-nos nas suas cadeiras e depois levei-as para o ginásio. A professora solicitou diversos exercícios, nomeadamente que as crianças fossem a saltar de um lado ao outro do ginásio, de pés juntos, de caranguejo, em tesoura, etc.

## **Inferências**

Uma vez mais fui surpreendida com uma aula surpresa, mas desta vez pela educadora da sala de aula.

Reis (2008) defende que a criatividade é “uma das principais capacidades que todo o ser humano possui e que deve ser fomentada, para enfrentar o imprevisto, a sua própria vida, as futuras necessidades” (p.160).

Como referem Damas, Oliveira, Nunes & Silva (2010), com o recurso a materiais manipulativos estruturados, quando bem utilizados, despertam entusiasmo, permitem que as crianças permaneçam ativas, questionadoras e imaginativas, desenvolvendo não só vocabulário como essencialmente noções graduais das bases matemáticas. Devem ser manuseados pelos próprios alunos e não somente apresentados pelo professor (pp.4-5).

Como referem as mesmas autoras, “trabalhar a matemática com compreensão, (...) não é tarefa fácil, mas é possível, com recurso aos materiais manipulativos estruturados existentes, que permitem uma exploração transversal dos conteúdos matemáticos” (p.5).

As aulas de Ginástica são bons momentos de descontração e de libertação. De acordo com Jensen (2002), “os educadores devem sentir-se determinados a integrarem uma actividade de movimento na aprendizagem diária” (p.133). Essas atividades podem ser “alongamentos, passeios, dança, teatro, dramatizações, mudanças de lugar, educação física” (p.133).

Austin (citado por Jensen, 2002) afirma que “os professores deviam levar os alunos a movimentarem-se pela mesma razão que um professor de educação física põe os alunos a contar” (p.133).

## **Segunda-feira, 3 de janeiro de 2011**

A educadora sentou as crianças em roda e dialogou com as mesmas sobre o que fizeram nas férias de Natal, aproveitando para falar sobre a noção de dias, meses e anos.

No domínio de Matemática utilizou o material Blocos Lógicos para abordar a noção de conjunto, trabalhando o conjunto vazio, singular e universal.

Após o intervalo as crianças tiveram Informática e Expressão Plástica. Assisti à aula de Expressão Plástica, na qual as crianças fizeram as coroas para o dia de reis.

### **Inferências**

A comunicação é essencial nesta faixa etária, pois a criança até aos 5 anos de idade aprende em média 9 palavras por dia, de acordo com Cordeiro (2010). Assim, e o mesmo autor refere que “a fala é parte da linguagem e a linguagem parte da comunicação” (p.315).

A evolução da linguagem, e dado que a criança aprende diariamente diversas palavras é gradual, como refere Oom (2010), e “nem todas as crianças são iguais”, cada uma tem um seu ritmo e, “numa mesma criança o ritmo pode mesmo variar de tempo a tempos” (106).

Existe assim, uma grande necessidade da educadora conversar com as crianças, introduzindo novas palavras e fazendo-as falar, de modo a formarem frases corretamente, pois segundo o mesmo autor, uma criança com 4-5 anos, está num nível de desenvolvimento que “já articula bem as consoantes e as vogais” e já “constrói frases bem estruturadas” (p.107).

Uma criança aprende a falar por imitação, de acordo com Viana & Teixeira (2002), “a criança adquire a fala porque aqueles que vivem à sua volta a utilizam”, sendo assim uma espécie de “transmissão de experiência” (p.24).

Nesta aula, a educadora utilizou um material estruturado, mas poderia ter utilizado qualquer outro. Para Royo (referido por Caldeira, 2009) o material didático é aquele que se centra na sua funcionalidade, é pouco estruturado, polivalente, de baixo custo e com múltiplas finalidades, que se podem obter da natureza, de objetos caseiros ou de desperdícios, sendo utilizados com a função de material didático. Estes podem ser conchas, pedras, tampas ou rolhas de garrafas, caixas, etc., tendo como objetivo desenvolver o pensamento lógico na criança, realizando atividades de comparação, agrupamentos, classificação, ordenação, entre outros (p.17).



### **Terça-feira, 4 de janeiro de 2011**

No dia de hoje estive presente numa aula programada e assistida de uma amiga de turma, a Alexandra, no Bibe Azul Nesta aula estavam presentes Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado e a educadora cooperante, e o tema foi a dentição.

A aula foi iniciada com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita onde foi lida história *A Girafa Girassol e o Girassol Girafa* através de um livro em tamanho A3. Posteriormente houve um diálogo e foram feitas algumas perguntas de interpretação.

No domínio da Matemática foi utilizado o material estruturado Cuisenaire e algarismos móveis. Foram feitas algumas situações problemáticas, apelando ao cálculo mental.

Na área do Conhecimento do Mundo, foram apresentadas imagens da dentição de leite e da definitiva, em que as crianças comparam as diferenças de ambas. Foram referidos o número de dentes em cada uma das dentações e o período de cada dentição.

Após a aula houve reunião, na biblioteca, na qual foram discutidos os desempenhos dos alunos que deram aula neste dia. Estas reuniões proporcionam uma reflexão e promovem ensinamentos, não só a quem deu aula mas também a quem assiste.

### **Inferências**

As crianças nesta faixa etária (5 anos) iniciam a leitura e a escrita, tornando-se mais relevante ainda a leitura de histórias em sala de aula.

De acordo com Jensen (2002), “existem inúmeras fontes de enriquecimento dos conteúdos, nomeadamente: leitura e linguagem, estimulação motora, pensamento e resolução de problemas, as artes e os meios envolventes” (p.57). O mesmo autor refere ainda que “a leitura também é um excelente modo de desenvolver o vocabulário” (p.57).

Segundo Caldeira (2009), “para além do desenvolvimento da lógica matemática, o material Cuisenaire possui um considerável valor na educação sensorial.” (p.126) e que o material “foi concebido principalmente como instrumento de investigação e descoberta nas mãos dos alunos” (pp.126-127).

Alsina (citada por Caldeira, 2009) refere que este material é “um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental (...) e para introduzir e praticar as operações aritméticas” (p.126).

De acordo com Serrazina (1991), os estudos que utilizaram os materiais manipulativos na construção de conceitos têm resultados superiores, face aos alunos que não o fizeram (p.21).

Jensen (2002) refere que “na sala de aula existem três razões pelas quais a atenção constante é contraproducente. Em primeiro lugar, muito do que aprendemos não pode ser processado conscientemente; acontece demasiado rápido” (p.76), sendo necessário tempo para assimilar as novas aprendizagens. “Em segundo lugar, para criarmos novos significados, precisamos de tempo inteiro” (p.76), sendo que o significado é gerado do interior. E, por último, “depois de cada nova experiência de aprendizagem, precisamos de tempo” para reter a aprendizagem (p.76).

A Alexandra mencionou as diferentes dentições e qual o número de dentes em cada uma delas. Segundo Oom (2010), “a dentição primária, também chamada “de leite”, é composta por 20 dentes (...). A dentição definitiva inclui 32 dentes (...)” (p.230).

### **1.3. 3.ª Secção**

A presente secção teve início no dia 10 de janeiro e terminou no dia 16 de fevereiro de 2011 e diz respeito ao Bibe Azul (5 anos). A educadora cooperante é Emília Tomás.

#### **1.3.1 Caraterização do grupo**

A turma do Bibe Azul é composta por 30 alunos, sendo 17 do sexo feminino e 13 do masculino.

Grande parte das crianças têm 5 anos, sendo que algumas já fizeram os 6 anos.

O grupo é muito interessado, colaborativo e participativo, de um modo geral. Há muitos alunos que acompanham rapidamente o que lhes é solicitado, mas há um pequeno grupo que tem dificuldades a nível cognitivo, de raciocínio lógico e de socialização.

O relacionamento que as crianças têm entre elas é bom e com a educadora também. Este grupo é muito carinhoso.

### 1.3.2. Caraterização do espaço

A sala do Bibe Azul é uma das salas que fica próximo do salão. É uma sala comprida, com mesas individuais, com dois quadros de ardósia e uma mesa para a educadora.


No placard a educadora afixa diversos trabalhos das crianças, bem como numa corda em frente às janelas.

No fundo da sala existem armários, onde a educadora coloca os restantes trabalhos e outros materiais. Um dos armários contém livros de leitura.

### 1.3.3. Rotinas

No que diz respeito às rotinas, estas são iguais à secção anterior, com exceções do local do almoço. O Bibe Azul almoça na sala de aula.

### 1.3.4. Horário



**Jardim-Escola João de Deus-Alvalade**  
**Bibe Azul Planificação semanal - Ano lectivo 2010/2011**

	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
9H15 – 10H	Leitura e escrita/ Desenvolvimento verbal	Leitura e escrita	Matemática	Matemática	Leitura e escrita
10H10 – 11H	Matemática	Leitura e escrita	Leitura e escrita	○ Leitura e escrita /computadores	🎨 Leitura e escrita
11H10 – 12H	Ed. Musical	Matemática	Leitura e escrita	○ Leitura e escrita /computadores	Matemática
12H – 13H	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13H – 14H	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
14H10 – 15H	Conhecimento do Mundo	Inglês (14h15-15h15)	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo	Conhecimento do Mundo
15H10 – 16H	Grafismos ou estruturação espacio- temporal	Conhecimento do Mundo	Ed. Física	Exp. Plástica	Exp. Dramática
16H - 16H30	Jogos de interior	Dinamização da leitura/ Biblioteca	• Desenvolvimento da Motricidade	Estimulação à leitura (ex.: histórias)	Assembleia de turma
16H30 – 17H	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche

- Neste item incluem-se as actividades de interior e exterior como por exemplo: picotagem, grafismos, actividades com movimento, etc.
- 🎨 Uma vez de 3 em três semanas as crianças tem aula de olaria
- Os computadores iniciam por grupos às 10H30

**Nota:** entre as diversas actividades existem intervalos para jogos e brincadeiras. Na área da Matemática são utilizados alternadamente os seguintes materiais manipuláveis: Calculador multibásico, Dons de Froebel, Tangram, Geoplano, Palhinhas, CuisenaireBlocos Lógicos e outros alternativos.

**A Educadora:** Maria Emília Tomás

Figura 3 – Horário do Bibe Azul

### **1.3.5. Relatos diários**

#### **Segunda-feira, 10 de janeiro de 2011**

Hoje foi o primeiro dia no Bibe Azul. A educadora, Emília Tomás, apresentou-se, nós apresentámo-nos e, por fim, as crianças apresentaram-se uma a uma.

Depois das apresentações a educadora conversou com os alunos sobre o fim de semana.

A educadora foi chamando diversas crianças à Cartilha Maternal e eu estive a ajudar individualmente algumas crianças nas letras /c/, /b/, /q/ e /l/. Após relembrar as regras, as crianças formaram palavras que continham a letra estudada, com letras móveis.

Enquanto as crianças tiveram Música, estive a ver os conteúdos programáticos das três áreas para o próximo mês, pois tinha duas manhãs de aulas para preparar.

Após o intervalo a educadora lecionou domínio da Matemática com palhinhas. Fez diversas situações problemáticas, com os conceitos de dezena, meia dezena, dúzia e meia dúzia.

### **Inferências**

As crianças no Jardim-Escola iniciam a aquisição da competência em literatura nesta faixa etária, ou seja, aos 5 anos, o último ano da Educação Pré-Escolar. E, como refere Ruivo (2009), “estamos particularmente preocupados com a forma como se processa” essa mesma aquisição (p.41).

O Método de Leitura João de Deus é utilizado em todos os Jardins-Escolas da Associação João de Deus, sendo que nesta metodologia, e segundo a autora anterior, “depositamos completa confiança na credibilidade que possui pelas garantias de sucesso que temos sido testemunhas implicadas e directas uma vez que estamos envolvidos na aplicação e divulgação do mesmo, através da docência” (p.41).

A aprendizagem da leitura não é uma aquisição automática. Segundo Viera (2002), tem de se “levar a criança a observar, a distinguir relações entre os elementos apreendidos e, a partir dessa análise, a desenvolver não só uma progressiva diferencial conceptual, como também a descobrir novas relações entre conceitos” (p.17). De acordo com Ruivo (2009), através da Metodologia João de Deus, “as crianças aprendem facilmente as regras de leitura se estas forem apresentadas de uma forma organizada, metódica e diária” (p.60).

O papel dos educadores, segundo Ruivo (2009), é “preparar e motivar as crianças, criando na aula contextos de interações estimulantes com a palavra

impressa” (p.56), em que as crianças interajam com os materiais. Esses materiais podem ser livros, histórias, cartões, listas de nomes, poesias, etc.

A importância na utilização de materiais matemáticos, sejam estruturados ou não, é que as crianças consigam momentos de aprendizagens significativas. Caldeira (2009) refere que a aprendizagem da Matemática desenvolve, nas crianças, uma atividade mental (p.11).

### **Terça-feira, 11 de janeiro de 2011**

A educadora iniciou a aula chamando um pequeno grupo à Cartilha Maternal e distribuindo trabalho para as restantes. Em simultâneo deu ajuda individual a algumas crianças nas letras /c/ e /g/, 13.ª lição e sílaba forte.

No domínio de Matemática, a educadora lecionou a aula com o material manipulável estruturado Calculadores Multibásicos. As crianças trabalharam na base 10 a adição e a subtração, em diversas situações problemáticas.

### **Inferências**

O Método de Leitura João de Deus, segundo Ruivo (2009), “constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança” (p.100), permitindo assim que a criança aprenda de um modo organizado.

Viana & Teixeira (2002) mencionam que “o desenvolvimento da leitura tem um papel primordial na activação do desenvolvimento psicológico como objectivo educativo” (p.17).

Por vezes, uma criança aprende através da imitação e, segundo os mesmos autores, “se os adultos que rodeiam a criança escreverem e lerem, isso despertará na criança o interesse por ler e escrever” (p.24).

A criança, ao aprender a ler, aprende também a escrever. A escrita mantém-se ao longo dos tempos e, Sim-Sim (2006) refere que, “ao contrário da comunicação oral, que nos prende ao “aqui e agora”, a linguagem escrita liberta a mensagem das restrições do tempo e do lugar” (p.7).

As atividades com a utilização de materiais devem ser propostas às crianças de acordo com a idade, de forma a fomentar a motivação, valorizando a própria criança, respeitando as diferenças, construindo ideias e conceitos, através do uso do próprio material.

No que diz respeito aos materiais manipulativos estruturados, estes têm uma grande relação com a matemática, essencialmente no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois permitem evidenciar os processos lógicos e cognitivos, justificando assim a necessidade da sua manipulação. No entanto, é o professor que determina quando, como e porquê deverá ser utilizado como recurso didático, facilitando as boas aprendizagens das crianças. Como refere Mialaret (citado em Damas *et al.*, 2010):

Durante a iniciação, o professor de matemática, deve equilibrar-se sobre uma linha, evitando cair em qualquer de dois precipícios perigosos: o rigor lógico imediato, por um lado, e os hábitos de imprecisão e confusão que é preciso fazer desaparecer a longo prazo, por outro lado (p.6)

### **Sexta-feira, 14 de janeiro de 2011**

A educadora distribuiu as pastas com os trabalhos de todos os alunos. Solicitou que terminassem os trabalhos em atraso e chamou um pequeno grupo à Cartilha Maternal. Orientei alguns alunos no que tinham para concluir e dei ajuda individual na letra /s/. Solicitei à criança em causa a formação de palavras com letras móveis, utilizando os diferentes valores da letra em estudo

No domínio de Matemática, a educadora utilizou um material manipulável estruturado, o Tangram. Fez, no quadro, a construção do quadrado inicial, composto pelas sete peças. Esta construção foi feita através de uma história – O senhor chinês e o seu tesouro. Após a história foram exploradas as diversas figuras geométricas de que o material é composto.

### **Inferências**

A Cartilha Maternal é utilizada no Método de Leitura João de Deus. Ruivo (2009) refere que este método é organizado de forma lógica e sistémica, respeitando “o ritmo de cada criança” As lições têm sequência de aprendizagem e o professor ou educador podem utilizar diversas estratégias criativas de consolidação, não se limitando a um manual. Segundo a mesma autora, esta metodologia “é um verdadeiro instrumento de trabalho para os professores esclarecidos e no domínio e conhecimento de peculiaridades de que este Método se reveste e que lhe dá, acreditamos, tamanha longevidade” (p.42).

Os materiais manipulativos estruturados têm uma grande importância nas crianças, pois são facilitadores da compreensão e das ideias matemáticas: envolvem

os alunos, ativamente, na aprendizagem; auxiliam o trabalho do professor; beneficiam o ritmo particular da aprendizagem; aumentam a motivação e são instrumentos de avaliação. Envolvem os alunos na aprendizagem na medida em que estes aprendem por descoberta, é estimulada a procura, o pensamento, a reflexão e a discussão, construindo conceitos e conhecimentos matemáticos nos alunos.

A manipulação leva os alunos a envolverem-se na sua própria aprendizagem. Auxiliam o trabalho do professor na medida em que as próprias crianças, sozinhas ou em grupo, vão desenvolvendo capacidades, sendo que o professor poderá dar mais atenção, aos alunos que possam ter mais dificuldades, de forma a ultrapassá-las. Para isso, e como já foi referido anteriormente, é necessário que o professor domine o material em questão e que os seus alunos explorem todo o seu potencial. Beneficiam o ritmo de aprendizagem, pois permitem a descoberta de procedimentos mais complexos, através de atividades propostas, respeitando o ritmo de cada aluno. Aumentam a motivação, pois as crianças encaram o manuseamento dos materiais como sendo um jogo, pois envolvem atividades dinâmicas, não se apercebendo assim que estão a adquirir conhecimentos.

Hoje em dia não é fácil desenvolver um ensino-aprendizagem motivador, mas os alunos com os materiais entusiasma-se e adquirem conhecimentos. Por último, são instrumentos de avaliação, pois o professor consegue aperceber-se se os alunos estão a assimilar o que se pretende, através de questões e conclusões que façam no decorrer da aula. Desta forma, o professor relaciona a aprendizagem com o desenvolvimento de capacidades e atitudes que envolvem o raciocínio lógico e a comunicação (Damas *et al.*, 2010, pp.7-8).

### **Segunda-feira, 17 de janeiro de 2011**

No dia de hoje decorreu a reunião de Prática Pedagógica no Museu da Escola Superior de Educação João de Deus. Estavam presentes as Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado e a maior parte dos alunos de Mestrado.

A reunião teve dois momentos distintos, sendo o 1.º destinado ao esclarecimento de dúvidas por parte dos alunos e alguma informação necessária relativas à Prática Profissional. No 2.º momento foram lidas as avaliações de todos os alunos presentes, relativas ao momento de estágio anterior. No final da reunião, as mesmas avaliações foram entregues a cada aluno.

## **Inferências**

A realização destas reuniões são extremamente importantes pois, segundo Smyth (citado por Alarcão & Tavares, 2003), refere que os professores devem refletir “sobre o seu processo de ensino-aprendizagem e o dos seus colegas”, sendo que este tipo de atividades é benéfico, no sentido em que os professores investigam o seu próprio ensino, incluindo a “experiência, conceptualização, acção, observação, reflexão e avaliação” (pp.122-123).

De acordo com Alarcão & Tavares (1998):

A função do supervisor deve ser, antes de mais, a de ajudar o professor a fazer a observação do seu próprio ensino e dos contextos em que ele decorre, a questionar e confrontar, a analisar, interpretar e reflectir sobre os dados recolhidos e a procurar as melhores soluções para as dificuldades e problemas de que vai tendo consciência (p.119).

## **Terça-feira, 18 de janeiro de 2011**

A educadora iniciou o domínio de Matemática, utilizando o material Cuisenaire. Foram realizadas diversas situações problemáticas, utilizando apenas a adição. Posteriormente, a educadora colocou num saco opaco diversas peças, de cores e tamanhos diferentes. Este jogo chama-se Quim Visual, onde as crianças, de olhos vendados, tinham de adivinhar qual a peça que retiravam do saco, através do tato. A criança dizia não só o valor da peça, como a cor correspondente. De um modo geral, todos conseguiram acertar.

Na área de Conhecimento do Mundo, a educadora introduziu o tema das rochas e dos minerais. Projetou o planeta Terra e mostrou que este era constituído por água e terra. No que respeita à terra, esta é constituída por diversos tipos de rochas e minerais, sendo que a educadora trouxe alguns para serem vistos pelas crianças, não só a olho nu, como com a lupa, nomeadamente: basalto, granito, quartzo branco, ágata, ametista, vulcânica, fóssil com amonite. A educadora explorou também a profissão de mineiro.

## **Inferências**

Nem todas as instituições de ensino dispõem do recurso a materiais manipulativos estruturados. Caldeira (2009) menciona que estes materiais são duradouros, mas dispendiosos, o que obriga a um grande investimento, pois o ideal é que cada criança manipule o seu material, não esquecendo porém, que alguns possam ser trabalhados em grupo (p.127). Uma caixa deste material chega, em média, para cinco crianças trabalharem em simultâneo, visto que o número de peças é



suficiente. Esse número de crianças depende, de certa forma, dos exercícios solicitados pela educadora, uma vez que existe um número limitado de peças.

O estado em que se o planeta Terra é consequência direta da ação humana sobre o mesmo, pelo que o Homem deverá mudar de atitude para que se possa viver melhor e num ambiente com uma maior qualidade.

Para que tal aconteça, de acordo com Carvalho *et al.* (1993), é muito importante que os alunos se envolvam num projeto de educação ambiental, uma vez que os alunos adquirem novos conhecimentos, são despertados para os problemas ambientais e por último, criam novas relações entre si, com os professores e com outros protagonistas (p.63).

A educação ambiental permite o reconhecimento de todo um conjunto de valores e de esclarecimento de conceitos, através dos quais o Homem interioriza as relações de solidariedade que se estabelecem entre ele próprio, a sua cultura e o seu meio biofísico.

Um dos projetos de educação ambiental adotados nas escolas diz respeito à reciclagem. É necessário que as crianças conheçam os materiais de que são feitos os objetos. Após este conhecimento, há que tomar medidas de exemplo e esperar que as crianças transmitam os conhecimentos às suas famílias. Quase tudo pode ser reciclado: o plástico, o metal, a madeira, o vidro e o papel. Existem diversas sociedades que tratam os resíduos para que a Terra fique limpa.

#### **Quarta-feira, 19 de janeiro de 2011**

Apesar de hoje não ter sido dia de estágio, mas como sabia que as crianças iam ao teatro, uma colega e eu perguntámos atempadamente à educadora se poderíamos estar presentes. A mesma disse que sim, e pediu-nos para falar com a diretora do Jardim-Escola, pois não se sabia se teríamos que efetuar nós mesmas o pagamento do nosso bilhete. A diretora mencionou que não estavam a contar com mais duas pessoas, e que, o mais provável, seria pagarmos os nossos bilhetes. Não foi o pagamento do bilhete que pôs em causa a nossa vinda hoje ao Jardim-Escola. Viemos estagiar na mesma e por acaso as estagiárias que fazem estágio neste dia faltaram e acabámos por não ter que pagar o nosso bilhete, pois tinham contado com as estagiárias. A peça de teatro teve lugar no Teatro Tivoli e tinha o nome de “Bzzz Bzzz a união faz a força” realizada pela Plano 6.

A educadora solicitou-me que ficasse encarregue de efetuar o pagamento das entradas das crianças e a dos adultos que acompanhavam as mesmas. Antes de efetuar o pagamento, foram-nos dados os melhores lugares da sala, uma vez que já

trabalhei no teatro em causa. Após ajudar as crianças a sentarem-se, fui fazer o pagamento e conversar um pouco com a pessoa responsável, visto ser minha conhecida. No final do espetáculo, ofereceram-me um *CD* com todas as músicas da peça de teatro, que posteriormente cedi à educadora das duas turmas do Bibe Azul.

### **Inferências**

Uma ida ao teatro é uma mais valia para as crianças, tornando-se num dia diferente para as mesmas.

Jensen (2002) refere que “as visitas de estudo são a maior mudança de localização possível e são bem valiosas quando bem organizadas” (p.83).

De acordo com Rodari (2002), o teatro “pode alargar os horizontes da criança inventora” (p.211) e acrescenta que “teatro das crianças” e “teatro para crianças” são duas coisas diferente, mas igualmente importantes se uma e outra estiverem, e souberem pôr-se realmente, ao serviço das crianças” (p.211). Neste caso, sendo esta uma peça infantil, com atores a representarem para as crianças, tratou-se de uma peça de “teatro para as crianças”.

### **Sexta-feira, 21 de janeiro de 2011**

Assim que entrámos na sala, foram distribuídas as capas dos alunos com os trabalhos e solicitado que terminassem o do dia anterior. Algumas crianças já tinham terminado, pelo que a educadora distribuiu novos trabalhos e chamou alguns alunos para irem ler à Cartilha Maternal, enquanto isso, estive a ajudar algumas crianças na letra /s/.

No domínio da Matemática foi distribuído por cada aluno o material manipulável estruturado Geoplano. A educadora solicitou a construção de uma cabana, segundo algumas restrições: é quadrada, tem um telhado triangular, as janelas são retangulares e a porta é quadrada.

### **Inferências**

A aprendizagem da leitura afeta, de certo modo, a linguagem escrita, uma vez que, de acordo com Sim-Sim (2006), “a linguagem escrita é um uso secundário da oralidade (...). Deste modo, a escrita, enquanto representação oral, está intimamente ligada à própria linguagem oral, o que implica que a mestria da oralidade afeta indubitavelmente o domínio da linguagem escrita” (p.63).

Deus (1997) menciona que “ler é interpretar as mensagens emitidas pelas variadas e diversas formas de expressão. Tem um sentido lato, mas basicamente, é sempre interpretar e compreender” (p.7). E, para que uma criança adquira esta competência, Curto *et al.* (2000a) referem que “o papel do professor não é imitar uma mensagem a um aluno passivo, mas acompanhá-lo em seu esforço e no seu processo de aprendizagem” (p.18).

Segundo DeVries & Kamii (citados por Spodek & Saracho, 1998), os jogos pedagogicamente úteis devem sugerir algo de interessante e desafiante para as crianças descobrirem como fazer; devem possibilitar que as próprias crianças avaliem o seu sucesso e por último, devem permitir que todos os jogadores participem ativamente em todo o jogo (p.223).

O Geoplano permite fazer e desfazer figuras e observá-las em várias posições, facilmente. De acordo com Damas *et al.* (2010), este material é aliciante, sendo constituído por um tabuleiro com pregos e elásticos de cores variadas (p.87).

Santos (2001) refere que os jogos educativos são uma modalidade de feição lúdica, e vão “proporcionar à criança não somente o seu desenvolvimento geral, mas sobretudo, didacticamente, um dos aspectos instrumentais da aprendizagem” (p.50).

## **Segunda-feira, 24 de janeiro de 2011**

A educadora iniciou a aula com alguns alunos na Cartilha Maternal, distribuiu trabalho pelos restantes e solicitou-me ajuda na leitura de frases com alguns alunos. Exemplos de algumas frases: “O rato rói a tua luva”, “A cebola é da tia”, “Ela coça a cabeça” e “Eu fui ao colégio”.

No domínio da Matemática, a educadora utilizou palhinhas e algarismos móveis, sendo estes materiais manipuláveis não estruturados. A educadora realizou diversas situações problemáticas, desenvolvendo conceitos e operações de adição e subtração.

## **Inferências**

De acordo com Deus (1997), a leitura é um exercício “dinâmico, interactivo e promove a relação entre as palavras lidas e as vivências das crianças” (p.93), na medida em que, a educadora, solicita à criança que lê uma palavra na Cartilha Maternal, para construir uma frase, que contenha essa mesma palavra.

As crianças, depois de aprendidas algumas lições da Cartilha Maternal, são capazes de ler frases curtas. Para as crianças serem capazes de decifrar uma

mensagem escrita, têm de conhecer as letras e os sons e, neste aspeto, a Cartilha Maternal e segundo Saraiva (2003), apresenta a letra de duas formas: “pelo nome e pelo valor”, sendo que o valor corresponde aos “fonemas ou combinações de fonemas” (p.142). Para Viana & Teixeira (2002), numa palavra, é necessário que se discrimine as letras e os sons, consoante a ordem das letras e “estabelecer a correspondência entre cada elemento gráfico e cada elemento sonoro” (p.20).

Caldeira (2009) refere que os materiais proporcionam na criança, vontade de aprender a dar valor à matemática, adquirir confiança na sua capacidade de fazer matemática e resolver situações e problemas matemáticos e a aprender a comunicar e raciocinar matemática. Assim, a criança deve participar em numerosas e variadas experiências relacionada entre si, que explorem, que façam tentativas e errem, que resolvam problemas, testando, aprimorando o pensamento matemático (p.127). Segundo Damas *et al.* (2010):

Experiências diversificadas deverão ser desenvolvidas de modo a permitir reflexões constantes (individuais, em pequenos grupos e/ou em grande grupo) tendo, por finalidade, uma interação entre linguagem corrente e linguagem matemática e, também, uma sistematização de noções básicas (p.24)

### **Terça-feira, 25 de janeiro de 2011**

Após ter distribuído trabalho por todas as crianças, a educadora chamou um pequeno grupo à Cartilha Maternal. Enquanto isso, ajudei algumas crianças na leitura de palavras, nas lições do /c/ e do /g/.

No domínio da Matemática, a educadora utilizou o 3.º e 4.º Dons de Froebel, contando uma história onde as crianças construíram a camioneta e a sala de estar, realizando diversas situações problemáticas em ambas as construções.

### **Inferências**

Na Cartilha Maternal, as crianças aprendem algumas letras pela sua mnemónica e não pelo seu nome, que é conhecido por todos. Estas mnemónicas ajudam a criança a reconhecer qual ou quais os valores da mesma.

Este método de leitura, Ruivo (2009) refere que “requer trabalho, dedicação e esforço por parte do professor mas que tem resultados positivos no desenvolvimento das competências essenciais à leitura” (p.101) das crianças.

Santos (2001) afirma que “Froebel dedicou uma especial atenção ao jogo na educação”. Froebel (citado por Santos, 2001) refere que o jogo dá origem “a alegria, a

liberdade, a satisfação, a paz consigo mesmo e com os outros, a paz com o mundo, é enfim a fonte, a origem dos maiores bens” (p.36).

### **Sexta-feira, 28 de janeiro de 2011**

A educadora pediu a duas crianças para distribuírem as capas aos colegas e solicitou que todos terminassem os trabalhos inacabados e chamou três alunos à Cartilha Maternal. Estive a ajudar alguns alunos a ler.

A educadora recorreu ao material manipulável Cuisenaire, para lecionar o domínio da Matemática. Solicitou que todos retirassem a peça verde escura, que vale seis unidades. Esta seria uma estação de comboios. Pediu às crianças para irem à caixa procurar peças da mesma cor (carruagens) que fizessem o tamanho da estação. Após terem realizado esta tarefa, a educadora colocou no quadro todas as diferentes carruagens, passando da adição para a multiplicação.

A educadora, a Teresa, a Ana e eu fizemos uma peça de teatro para as crianças – *O capuchinho vermelho*, com fantoches.

### **Inferências**

Quando ajudo uma criança a ler recorre sempre às regras da Cartilha Maternal, nunca lendo o que era suposto ser a criança a ler. De início deixo-a tentar ler por si, mas se não consegue pergunto qual o nome da letra e qual o valor, se assim se justificar. Assim a criança aprenda a pensar.

Viana & Teixeira (2002) referem que “a aprendizagem da leitura deve tornar-se num exercício de linguagem e conceptualizações, já que não se aprendem apenas palavras, mas conceitos” (p.17) e que “as atitudes são as repercussões afectivas da aprendizagem, as predisposições ou os níveis de interesse acerca de um conteúdo particular e, como tal, estão na origem das capacidades e das competências” (p.23).

De acordo com Caldeira (2009), a sociedade de hoje é flexível e competitiva, sendo que as crianças devem adquirir habilidades e estratégias que lhes permitam, por si mesmas, aprender novos conhecimentos (p.124). Segundo Pozo (citado por Caldeira, 2009), “é preciso tornar os alunos capazes de enfrentar situações e contextos variáveis, que exijam deles a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades” (p.124).

A atividade que nos foi proposta pela educadora não foi planeada por nós atempadamente. Assim, surgiu houve uma improvisação da nossa parte, mas também por parte da educadora.

Almeida (1994) afirma que “no teatro amador, o indivíduo que cria um grupo é normalmente um faz-tudo e o professor não fugirá à regra, pois tem que fazer de encenador, ensaiador, cenógrafo e por vezes de autor” (p.29).

### **Segunda-feira, 31 de janeiro de 2011**

Enquanto a educadora estava na Cartilha Maternal, estive, individualmente, com alguns alunos. Através da imagem, as crianças escreviam a palavra da mesma, por sílabas. Um aluno teve mais dificuldades no /g/ e outro no /c/ e eu ajudei, recorrendo às lições da Cartilha Maternal.

Os alunos tiveram Música com o respetivo professor.

No domínio da Matemática, a educadora trabalhou a adição, com o material Calculadores Multibásicos, realizando diversas situações problemáticas.

### **Inferências**

Numa turma há, por vezes, crianças que têm mais dificuldades do que outras, pois nem sempre evoluem ao mesmo ritmo. Curto *et al.* (2000a) referem que “continua havendo crianças com dificuldades importantes na leitura e na escrita. Os ritmos de aprendizagem são muito diferentes de uma para as outras. “Ler e escrever são atividades cognitivas muito complexas – das mais complexas que se possa imaginar” (p.79).

O mesmo autor refere que “ler e escrever são instrumentos. O fundamental é nos perguntarmos para que serve, que uso lhes damos, pois não lemos e escrevemos gratuitamente”. A linguagem é utilizada com um intuito. “Lemos e escrevemos para: lembrar, identificar, localizar (...), comunicar (...), desfrutar (...), estudar, aprender, conhecer, aprofundar conhecimentos (...), etc” (p.69).

Ruivo (2009) menciona que “é de particular importância saber como orientar a criança no seu desenvolvimento para a aquisição e domínio de ler” (p.65).

### **Terça-feira, 1 de fevereiro de 2011**

Neste dia, a professora lecionou a constituição da planta: flor, folha, caule e raiz, fazendo referência à função de cada uma das partes. A proposta de trabalho que se seguiu consistiu na construção de uma flor com materiais aproveitamento de materiais, nomeadamente tampas, cartolinas e palhinhas. Foi também construída uma

flor num placard que ficou como decoração da sala e colocado o nome de cada parte da planta.

Por fim, cada criança plantou uma semente de uma flor, num copo com terra, regou-a e colocou o seu nome no respetivo copo, que serviu de vaso.

## **Inferências**

As crianças gostaram bastante desta aula, pois aprenderam coisas novas e interagiram em todos os momentos de aprendizagem.

De acordo com Fumagalli (citado por Martins *et al.*, 2009), as crianças devem-se envolver com as ciências desde cedo, pois “(...) têm o direito de aprender (...)” e acrescenta que “o conhecimento científico é um valor social que permite aos indivíduos melhorar a qualidade da sua interação com a realidade natural” (p.14).

As crianças não devem ser privadas destas aprendizagens. O educador deve proporcionar as aprendizagens das ciências às crianças. Segundo Zabala & Arnau (citados por Martins *et al.*, 2009), o educador deve “(...) conceber e dinamizar actividades promotoras de literacia científica, com vista ao desenvolvimento de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, sociais e profissional” (p.15).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) mencionam que “(...) a área do Conhecimento do Mundo deverá permitir o contacto com a atitude e metodologia própria das ciências e fomentar nas crianças a atitude científica e experimental” (p.82).

## **Sexta-feira, 4 de fevereiro de 2011**

A Teresa deu aulas durante a manhã, em que o seu tema era a galinha, começando por mostrar um *PowerPoint* explorando as imagens com as crianças e explicando as suas características.

De seguida, fez a leitura do livro *A galinha ruiva*, de António Torrado.

Antes de iniciar o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a Teresa distribuiu uma proposta de trabalho de Expressão Plástica por todas as crianças e, após a compreensão da mesma, levou três alunos à Cartilha Maternal, para efetuarem a leitura de diversas palavras.

No domínio da Matemática, a Teresa distribuiu os Geoplanos e ditou como construir um galinheiro. Distribuiu galinhas pequeninas para que as crianças conseguissem realizar as situações problemáticas, ditadas pela Teresa, no concreto.

## **Inferências**

A Teresa depois de referir as características da galinha leu um livro, apelando aos conhecimentos adquiridos há instantes. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) referem que a leitura de histórias são “(...) um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler” (p.,70).

Nesta faixa etária, as crianças já estão na fase da aprendizagem da leitura, pois, segundo Ruivo (2009), “ de facto somos também defensores que se ensine a ler aos 5 anos de idade porque reconhecemos capacidades nestas crianças (...)” (p.42).

A mesma autora acrescenta que “para que uma criança aprenda a ler, são diversos os factores a considerar, como sejam a maturidade, as vivências pessoais, a motivação, entre outros. Pensamos que motivação da criança passará por compreender a funcionalidade desta competência” (p.64).

A Teresa “chamou” três crianças à Cartilha Maternal, sendo que estas estavam na mesma lição, uma vez que as crianças têm níveis diferentes de aprendizagem e cada uma tem o seu ritmo de assimilar as informações que se pretende.

Enquanto a Teresa estava na Cartilha Maternal, as crianças produziram uma atividade de Expressão Plástica e, de acordo com Simmons (citado por Jensen, 2002) “o ensino das artes aos alunos tem também sido relacionado com um melhor raciocínio visual, a resolução de problemas, a linguagem e a criatividade” (p.132).

Na área de Matemática, a utilização do Geoplano, e, segundo Moreira & Oliveira (2004), as crianças desenvolvem “capacidades de visualização espacial, nomeadamente a coordenação visual-motora, a memória visual, a constância perceptual e a percepção da posição no espaço.” (pp.109-110).

Caldeira (2009) acrescenta que “a coordenação visual-motora (...) é algo que deve ser estimulado desde os primeiros anos de vida.” (p.409).

## **Segunda-feira, 7 de fevereiro de 2011**

No dia de hoje realizei a minha manhã de aula. Antes de iniciar a aula perguntei às crianças como tinha decorrido o fim de semana e, de seguida, como se tinham deslocado para a escola. Assim, adivinharam o tema da minha aula.

Pegando nos exemplos de meios de transporte referidos pelas crianças, perguntei-lhes se sabiam onde os mesmos se movimentavam e as próprias chegaram ao meio terrestre. À medida que as crianças iam mencionando, iam sendo colocados



no quadro imagens dos mesmos, bem como a que tipo de transporte pertencia. Solicitei alguns meios de transporte que não pertencessem aos transportes terrestres.

Levei três crianças a fazerem a leitura de palavras, sendo estas um meio de transporte, e, em simultâneo, as restantes realizaram uma proposta de trabalho em que tinham que associar um meio de transporte à respetiva sombra, circundar com lápis de cor (previamente definido), consoante o tipo de transporte e escrever o nome do transporte que estava na imagem.

No domínio da Matemática realizei duas construções com o 3.º e 4.º Dons de Froebel, sendo a camioneta e o helicóptero. Antes de abirmos as caixas lembrei as regras de utilização do referido material. Em cada construção foram realizadas situações problemáticas em que as crianças lembravam conceitos já aprendidos e as operações apelavam ao cálculo mental.

## **Inferências**

Nas aulas que leciono gosto de prender a atenção das crianças, desde início. No dia de hoje, não formulando concretamente uma adivinha, questionei as crianças de modo a que estas conseguissem adivinhar o tema da aula. Rodari (2002) refere que uma adivinha é aliciante a todas as crianças, pois desperta o seu interesse. O jogador, neste caso as crianças, pensam, para tentar adivinhar o que se pretende e eu, enquanto professora-estagiária, lanço as perguntas, de modo a que as crianças “vão” pelo caminho que pretendo (p.210).

Quando as crianças estão atentas e participativas, é mais fácil gerir diversas adversidades. Perrenoud (2002) afirma que no dia-a-dia, cada professor “(...) precisa de todos os seus recursos para animar a aula, gerir o tempo, conter a indisciplina de uns ou de outros, regular o trabalho. (...)”. Acrescenta ainda que “alguns professores conseguem estar constantemente nos dois registos, mas não o podemos exigir a um principiante, nem mesmo esperá-lo de um qualquer professor, após 10 anos de carreira” (p.69).

De acordo com Hanshumacher (referido por Jensen, 2002), “(...) a educação artística facilita o desenvolvimento da linguagem, aumenta a criatividade, incentiva a predisposição para a leitura ajuda o desenvolvimento social, apoia o desempenho intelectual em geral e estimula atitudes positivas em relação à escola” (p.64).

As crianças iniciam a escrita nesta faixa etária, sendo esta a escrita cursiva. A escrita é aprendida, com a chamada “letra bicuda”. Jensen (2002) afirma que “a escrita cursiva é muito mais fácil, pelo que é melhor começar a ensinar por aí” (p.58).

O uso do 3.<sup>o</sup> e do 4.<sup>o</sup> Dons de Froebel em simultâneo, segundo Caldeira (2009), pressupõe “construções e cálculos mais elaborados e complexos” (p.277). Desta forma, Rodriguez (citado por Caldeira, 2009) afirma que “a educação do homem não é senão a via ou meio que conduz o homem, ser inteligente, racional e consciente, a exercitar, desenvolver e manifestar os elementos de vida que possui em si mesmo” (p.238).

### **Sexta-feira, 11 de fevereiro de 2011**

Nesta manhã, a Ana deu aulas, tendo como tema principal o dia e a noite. Iniciou com a leitura de uma história sobre o dia e a noite, explorando com as crianças as diferenças do dia e da noite, e o porquê do fenómeno. Para esta explicação, recorreu a um globo e a uma lanterna para demonstrar o papel do sol. Mostrou ainda um filme animado sobre o tema.

Distribuiu uma proposta de trabalho, e, de seguida, chamou três crianças para irem à Cartilha Maternal fazer a leitura da letra /s/. No domínio da Matemática recorreu ao material Calculadores Multibásicos realizando diversas situações problemáticas.

### **Inferências**

O dia e a noite são fenómenos naturais vivenciados pelas crianças diariamente. Há crianças que constroem as suas próprias explicações, mas há aquelas que nem se questionam sobre o porquê dos acontecimentos.

Martins *et al.* (2009) referem que as pessoas adultas devem proporcionar às crianças “situações diversificadas de aprendizagem, para exploração de questões e fenómenos que lhes são familiares, aumentando a sua compreensão do real” (p.17).

Os Calculadores Multibásicos são um material estruturado, com grandes competências ao nível do desenvolvimento de conceitos matemáticos.

Este material é constituído por três placas com cinco furos, duas da mesma cor e uma de cor diferente; 50 peças, sendo 10 amarelas, 13 verdes, 13 encarnadas 2 peças cor de rosa e 2 de cor lilá. As peças encaixam umas nas outras e nos orifícios das placas.

Com a utilização dos Calculadores Multibásicos desenvolvem-se diversas competências nas crianças. Segundo Caldeira (2009), com este material o educador/professor pode desenvolver a exploração de atributos, a associação e a comparação; a contagem de quantidades; a ordenação; jogos de várias bases; a

compreensão do sistema decimal; os diferentes valores de posição; a leitura de números inteiros (...); as operações aritméticas e situações problemáticas” (p.188).

De acordo com Nabais (s.d.), o referido material é “um material polivalente para a descoberta da matemática (...) ideal para a introdução da criança na numeração (...), bem como no algoritmo das operações aritméticas” (p.61).

## **Segunda-feira, 14 de fevereiro de 2011**

Neste dia, a Ana deu aula assistida por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado e a educadora cooperante, tendo como tema o urso polar.

Iniciou a aula com o domínio Oral e Abordagem à Escrita, fazendo a leitura de uma história sobre o animal, sem nunca referir qual. No decorrer da história explorou as suas características, mostrou imagens, e, só quase no final da leitura, as crianças descobriram qual o animal em causa. A Ana mostrou um grande urso polar, elaborado por ela e lembrou quais as suas características.

A Ana distribuiu uma proposta de trabalho, enquanto três crianças “foram” à Cartilha Maternal, fazendo a leitura de palavras na lição /s/.

No domínio da Matemática foi utilizado o 4.º Dom de Froebel. As crianças fizeram a construção do tanque e a Ana elaborou diversas situações problemáticas.

## **Inferências**

As crianças, nem sempre têm a oportunidade de conhecer um animal, mesmo através de imagens ou filmes, sendo este o urso polar. A Ana soube despertar o interesse, pela descoberta de um animal, que, para grande parte das crianças, era desconhecido. Conseguiu também, suscitar uma enorme curiosidade, pois foi apresentado as suas características, sem nunca mencionar de que animal se tratava.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) referem que as crianças têm uma curiosidade natural e que essa “curiosidade é fomentada e alargada na Educação Pré-Escolar através de oportunidades de contactar com novas situações (...)” (p.79). Acrescenta que a área do Conhecimento do Mundo introduz aspetos de diversos domínios (p.80) e que há conteúdos relativos a animais, bem como ao seu habitat e costumes (p.81), que podem ser explorados nas aulas.

A Ana, apesar de “ter chamado” três crianças à Cartilha Maternal, trabalhou com individualmente com cada uma delas. De acordo com Saraiva (2003), na Cartilha Maternal “a leitura deve ser feita sempre individualmente e a aprendizagem personalizada, devendo as lições serem diárias; as aprendizagens deverão fazer-se

de forma progressiva, e com carácter lúdico, utilizando todo o material necessário, tornando a aprendizagem atraente” (p.141).

### **Terça-feira, 15 de fevereiro de 2011**

Neste dia lecionei a minha 2.<sup>a</sup> manhã de aulas. Levei as crianças a descobrirem o tema da aula através de um jogo: coloquei no quadro uma imagem dividida em seis partes distintas, numeradas e viradas para trás. De seguida, chamei duas crianças de cada vez para lançarem um dado; as crianças viraram a parte da imagem correspondente ao algarismo obtido no lançamento do dado. A imagem ia sendo analisada à medida que ia sendo descoberta.

Dialoguei com as crianças sobre o que é o sal, onde o podemos encontrar e fiz uma breve explicação do seu processo até chegar às nossas casas, com auxílio de imagens e de um filme. Levei as crianças a entenderem as diferenças e distinguirem a flor de sal, o sal grosso e o sal fino.

Concretizei com as crianças uma experiência com sal, onde este ficava colorido.

No domínio da Matemática, realizei situações problemáticas de divisão com os Calculadores Multibásicos, com representação das operações no quadro.

Distribui uma atividade de Expressão Plástica pelos alunos, enquanto dois leram comigo na Cartilha Maternal na letra /s/, no que respeita ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

### **Inferências**

Esta manhã de aulas foi uma das que mais gostei de preparar e lecionar. Uma vez mais, introduzi o fator surpresa através de um jogo. Radice (referido por Rodari, 2002) afirma que “o jogo de adivinhar é um dos jogos mais ricos e úteis do ponto de vista da maturação intelectual (...)” (p.210). À medida que se virava uma imagem, as crianças interpretavam a mesma e tentavam descobrir do que se tratava a imagem, e por conseguinte, qual o tema da aula.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), planear é uma condição e tem que proporcionar um ambiente estimulante de desenvolvimento e promover aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para as crianças (p.26).

Martins *et al.* (2009) mencionam que é importante questionar as crianças pois orienta-as na sua aprendizagem e ajuda-as a refletirem sobre o que se observa (p.20).

Os mesmos autores acrescentam que a discussão de ideias permite à criança “atribuir significado ao que vê e experimenta” (p.20).

Neste tipo de atividades, as crianças estão despertas e participativas, pois estão envolvidas na mesma. Segundo Martins *et al.* (2009), “a participação activa das crianças em todas as fases do desenvolvimento das actividades favorece o entusiasmo, dado que gostam naturalmente de mexer, experimentar e observar as suas acções” (p.21).

Pela primeira vez, estas crianças trabalharam a divisão com os Calculadores Multibásicos. Como já referido, este material auxilia as crianças nas suas aprendizagens. Comecei por situações problemáticas mais “fáceis”, sendo o resto zero (operações exatas) e posteriormente realizei operações inexatas. Após a realização da operação com o referido material, foi feito o algoritmo no quadro. Introduzi vocabulário novo, ao falar de dividendo, divisor, quociente e resto. Jensen (2002) refere que “quanto maior for o vocabulário que a criança recebe da parte dos professores, maior será o seu vocabulário pela vida fora” (p.57) e acrescenta que o melhor desafio para o pensamento é o desafio “através da resolução de problemas”, sendo estes complexos e aliciantes necessários para as crianças. (p.60).

O mesmo autor afirma que “devemos incentivar os jovens a desenvolverem alguma actividade de resolução de problemas; quanto mais próximos da realidade, melhor. São igualmente boas as experiências científicas (...)” (p.61), pois desenvolvem as competências de pensamento.

De acordo com Viana & Teixeira (2002), “ler exige um conjunto articulado de operações mentais e de atitudes o que, por sua vez, é facilitador de outras aprendizagens” (p.16-17).

A atividade proposta por mim visava o preenchimento criativo e minucioso de um desenho (peixe), recorrendo à utilização de saís de banho com diversas cores, separados por diversas caixas. Read (citado por Sousa, 2003) analisa a união dos conceitos de educação e de arte, como indissolúveis e de extrema “importância em todos os níveis do desenvolvimento da pessoa” (p.24). De acordo com o mesmo autor, “como metodologia de uma educação pela arte”, são propostas diversas atividades, nomeadamente

A expressão livre, o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação, ou seja, que numa educação em que a base seja a arte, esta deverá ser proporcionada à criança sob a forma lúdica-expressiva-criativa, de modo livre, num clima que proporciona a inspiração, motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade (p.24).

#### **1.4. 4.ª Secção**

Esta secção diz respeito ao estágio intensivo, que decorreu entre o dia 28 de fevereiro e 4 de março de 2011. Uma vez que se trata de um local de estágio diferente do até aqui retratado, começo por a identificar o local de estágio e os restantes pontos existentes na secção anterior.

Esta foi a primeira vez que estive fora de Lisboa a fazer um estágio, tendo sido este realizado no Funchal, com o Bibe Azul, com a educadora cooperante Rita Nogueira.

##### **1.4.1. Identificação do local de estágio**

O estágio intensivo teve lugar no Jardim-Escola João de Deus do Funchal, na Madeira. Este jardim-escola é uma instituição particular de solidariedade social que faz parte da Associação de Jardins-Escolas João de Deus com sede na Av. Álvares Cabral, n.º 69 em Lisboa.

O Jardim-Escola é uma aquisição efetuada na região pela referida Associação e funciona com a autorização da Secretaria da Região da Educação da Madeira e em parceria com a mesma. O acordo de cooperação assinado por ambas as partes leva a que este jardim-escola funcione como mais uma instituição da rede pública pelo que, o período de abertura, encerramento e calendário escolar é regido pela Secretaria Regional da Educação da Madeira.

O horário de funcionamento de atividades léticas e não léticas decorre das 8h às 18h30m, tanto para a secção infantil como de creche.

Trata-se de um edifício recuperado, denominado por “quinta”, com traços de arquitetura vigente na região e com área coberta de 800 m<sup>2</sup>. Rodeada por espaços verdes e árvores de grande porte que perfazem um total de área de 1.200m<sup>2</sup>.

O Jardim-Escola é composto por duas estruturas diferenciadas: o espaço denominado “casa mãe” e o edifício novo.

Existem dez salas de aula, quatro instalações sanitárias para crianças e três para adultos, um salão polivalente e refeitório, uma secretaria, um gabinete de direção, uma sala de docentes, uma enfermaria, uma cozinha, duas arrecadações e dois recreios.

O Jardim-Escola conta com 32 funcionários, sendo 16 no corpo docente e 16 no corpo não docente. O Jardim-Escola tem um total de 175 crianças.

#### **1.4.2. Caraterização do grupo**

Ao contrário do Jardim-Escola anterior, este só tem uma sala do Bibe Azul, e no final do ano, os elementos da turma são obrigados a mudar de escola, visto não existir 1.º Ciclo no referido Jardim-Escola. Do Bibe Encarnado para o Bibe Azul, metade dos alunos já foram para outra escola, de modo a garantirem a continuação para o 1.º Ciclo.

O Bibe Azul é constituído por 21 crianças, 9 raparigas e 12 rapazes. Na sua maioria, estas crianças acompanham o grupo desde o Berçário.

O grupo de crianças desta sala é bastante dinâmico e gosta muito de conversar entre si, dando as suas opiniões, talvez pelo fato de se conhecerem desde longa data, o que faz com que haja uma certa “familiaridade” entre todo o grupo, tornando-se por vezes difícil para o adulto a explicação de uma atividade sem interrupções.

É de salientar que duas crianças têm semanalmente acompanhamento de um terapeuta da fala, visto ter recomendado por educadores dos anos anteriores pelo fato de se verificar uma grande dificuldade em articular e pronunciar corretamente as palavras.

Este é um grupo que mostra ser homogéneo em termos de desenvolvimento, havendo sempre algumas crianças que necessitem de uma ajuda mais individual.

São crianças que adoram aprender temas novos e que questionam frequentemente o porquê dos acontecimentos, não permitindo nenhuma monotonia ou pacatez no decorrer das aulas. Nos momentos de trabalho, as crianças demonstram-se bastante interessadas pelas várias atividades, revelando pouca dificuldade em realizá-las.

É um grupo que demonstra muito interesse nas atividades de Expressão Plástica, com varias técnicas, e também por experiências e está bastante entusiasmado com a iniciação da Cartilha Maternal, desde a leitura como a escrita nos cadernos.

É uma turma bem estimulada em todas as áreas, mostrando os seus conhecimentos e questionando sempre as suas curiosidades.

#### **1.4.3. Caraterização do espaço**

A sala do Bibe Azul é muito ampla e com grande luminosidade, visto ter três paredes em vidro.

Quando se entra na sala, do lado esquerdo localiza-se a única parede de pedra, onde existem armários de uma extremidade à outra, sendo que, existem de

chão e de parede. Entre ambos, existe espaço para se colocar materiais, nomeadamente dossiês, canetas, caixas ou o que se pretenda.

A sala tem um grande quadro, para a educadora escrever. Ao lado, tem a Cartilha Maternal.

Nos vidros existem diversos trabalhos expostos realizados pelas crianças.

#### **1.4.4. Rotinas**

Uma vez que já foi referido a importância das rotinas, não irei fundamentar novamente nesta secção. Irei apresentar apenas as alterações existentes neste Jardim-Escola, comparativamente ao anterior.

##### **Acolhimento**

As crianças chegam ao Jardim-Escola e reúnem-se no salão, formando uma grande roda. As crianças, bem como as educadoras e a diretora, estão sentadas no chão, perto das crianças. A partir das 9h15m, cada educadora leva o seu grupo para a respetiva sala de aula.

##### **Higiene**

Depois do acolhimento e a caminho da sala, cada grupo vai à casa de banho fazer a sua higiene. Esta volta a ser feita antes e depois das refeições.

##### **Refeições**

Neste Jardim-Escola o lanche da manhã acontece Perto das 11h, sendo este fruta ou bolachas.

Às 13h é servido o almoço, na sala de aula.

O lanche é também realizado na sala, próximo das 17h.

##### **Recreio**


Neste período de estágio observei dois recreios: o da manhã e o do almoço.



### 1.4.5. Horário

Uma vez que este estágio foi intensivo, estive presente em todas as atividades das crianças no decorrer da semana.

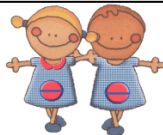
Enquanto as crianças estavam no recreio do almoço, também eu tive direito à minha pausa de almoço.



Jardim-Escola João de Deus – Funchal

Bibe Azul – Distribuição de actividades

Ano lectivo 2010 / 2011



Dias Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira		
8h / 9h	Acolhimento das crianças, jogos de roda e canções						
9h / 9h30m	Diálogo sobre o fim-de-semana	Estimulação à leitura, trabalhos manuais e expressão plástica					
9h30m / 10h30m	Cartilha Maternal	Cartilha Maternal	Cartilha Maternal	Cartilha Maternal	Cartilha Maternal		
10 Minutos	Pausa Pedagógica						
10h45m / 11h 15m	Estimulação à leitura e à escrita	Estimulação à escrita	Iniciação à matemática Material Alternativo	Estimulação à leitura e à escrita	Estimulação à leitura e à escrita		
11h15m / 11h45m	Recreio Livre e higiene						
12h / 13h	Iniciação à matemática Material Alternativo	Iniciação à Matemática Material Didáctico	Educação Física Prof. Duarte (12.30m /13.15m)	Iniciação à Matemática Material Didáctico	Expressão Musical Prof. Carlos (12h/ 12.45m)		
13h / 13h30m	Higiene / Almoço	Higiene / Almoço	Higiene / Almoço	Higiene / Almoço	Higiene / Almoço		
13h30m / 15h	Recreio orientado						
15h / 16h	Hora do conto (15h / 16h)	Tema de vida Jogos e fichas de apoio	Tema de Vida	Expressão Plástica Prof. Martim (14.30m / 15.30m)	Tema de Vida		
					Assembleia de turma		
16h / 17h	Hora do Lanche			Hora do Lanche	Hora do Lanche		
17h / 18h30m	Actividades Livres – Jogos de roda; puzzles; enfiamentos						

Nota: as actividades lectivas não têm horário discriminado, para se poderem adequar convenientemente às necessidades das crianças.

Figura 4 – Horário do Bibe Azul

### 1.4.6. Relatos diários

#### Semana de 28 de fevereiro a 4 de março de 2011

Esta foi uma semana diferente e deveras enriquecedora na minha formação, não só pessoal como, acima de tudo, profissional.

Tive a oportunidade de conhecer uma realidade diferente daquela a que estou habituada no centro de Lisboa.

Apesar de me terem alertado que as crianças dos Jardins-Escolas fora de Lisboa eram mais calmas, estas, de fato, eram mais agitadas. Tenho que ter em conta,

que esta semana foi também diferente para os alunos, pois, por um lado, não estão habituados a ter estagiários, e, por outro, é a semana do Carnaval.

Por vezes, no decorrer das aulas, houve momentos de indisciplina. Segundo Carita & Fernandes (1997), a indisciplina é um “fenómeno (...) complexo e nele intervêm tantas variáveis de diversas naturezas que não parece possível oferecer soluções de sucesso garantido” (pp. 9-10). Segundo os mesmos autores, “a indisciplina perturba os professores, afecta-os emocionalmente, mesmo mais do que os problemas de aprendizagem com que habitualmente também têm que se confrontar” (p.15).

É curioso que, neste grupo, a Cartilha Maternal seja lecionada de uma forma um pouco mais superficial e para todos os alunos no geral. Posteriormente, a educadora vai ter com cada aluno e volta a explicar e ajuda a criança a interiorizar a lição aprendida nesse dia. Jensen (2002) refere que “depois de uma nova aprendizagem, é necessário um tempo de reflexão, sendo necessário escrever ou “discutir a nova aprendizagem em pequenos grupos” (p.77).

Ruivo (2009) afirma que “a criança deve aprender a ler desde o primeiro dia que entra no Jardim-de-Infância, porque a partir desse momento deve ficar tão exposta a instrumentos e estratégias de tal maneira promotores de leitura que ela fará, ao seu ritmo, a aquisição dessa competência” (p.57) e acrescenta “não ser relevante a idade com que aprende a ler (...) não se deve é descuidar as competências que a criança apresenta para o domínio da leitura independentemente de estar a frequentar o pré-escolar ou se já ingressou no ensino básico” (p.57).

Uma vez que, fora dos Jardins-Escolas João de Deus, as crianças aprendem a ler no 1.º ano, a educadora opta por estratégias mais aliciantes para as crianças, pois, para o ano, vão novamente voltar a “aprender” a ler, na nova escola.

De acordo com Ruivo (2009), “compete ao educador/professor implementar estratégias adequadas para promover e otimizar a compreensão da funcionalidade da leitura através do uso de material literário diversificado, condições sem a qual pode ser comprometido o sucesso escolar de uma criança” (p.65).

Viana & Teixeira (2002) afirmam que “a leitura não é uma justaposição de mecanismos, mas uma actividade criativa e formativa que favorece o desenvolvimento integral da criança” (p.17).

Num dos dias, a educadora solicitou que eu lecionasse uma lição da Cartilha Maternal e eu fi-lo da melhor maneira possível, tendo em conta que, apesar de ter sido uma agradável surpresa, não foi planeada.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), planear é uma condição e tem que proporcionar um ambiente estimulante de

desenvolvimento e promover aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para as crianças (p.26). Apesar de a aula não ter sido planeada, muito menos planificada, há que aplicar os conhecimentos adquiridos e saber improvisar e usar a imaginação e a criatividade. A estratégia adotada numa aula tem que ser aliciante para que as crianças estejam atentas e recetoras às novas aprendizagens.

Segundo Mata (2008), a aprendizagem da leitura “não se desenvolve espontaneamente, necessitando de ensino directo e intencional.” (p.65).

A mesma autora refere que crianças desde cedo vão-se questionando e colocando hipóteses sobre a escrita, as suas características, as suas utilizações, em que contextos funciona, as regras que as regem, etc” e refere também que as crianças “vão assim começando, elas também, a produzir as suas escritas, que podem surgir como imitação de outras ou por sua própria criação, por vezes com características muito particulares, diferentes das formas e regras convencionais” (p.33).

De acordo com Jensen (2002), “um ingrediente essencial a qualquer programa intencional para enriquecer o cérebro do aluno (...) é a promoção de uma aprendizagem desafiante, com novas informações e experiências” (p.55).

A educadora cooperante, num outro dia questionou-me se eu seria capaz de proporcionar às crianças uma aula de 3.º e 4.º Dons de Froebel. Disse-lhe que sim e, dei o meu melhor, como sempre o faço.

Comecei por contar uma história e, à medida que o ia fazendo, as crianças faziam a construção em causa. De seguida, pedi a uma criança que continuasse a minha história, sendo que, teria que entrar algo relacionado com uma lareira.

Rodari (2002) afirma que é necessário inventar histórias para as crianças para que elas também consigam fazê-lo (p.16).

Quando uma criança ouve uma história e está com atenção, também enriquece o seu vocabulário e, segundo Caldeira (2009), “é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo surjam justificados (...)” (p.255) e acrescenta que existem 12 construções predefinidas no uso de ambos os materiais (p.277), o que não quer dizer que não possamos inventar mais construções.

Com já mencionado, esta foi a semana de Carnaval. As crianças estavam entusiasmadas com o desfile. O Jardim-Escola representou várias zonas de Portugal, nomeadamente o Minho, Lisboa, Alentejo, Madeira, entre outras. O Bibe Azul representou Lisboa e, tal como as crianças, também a educadora, a auxiliar e eu nos mascarámos.

Jensen (2002) refere que “as actividades de equipa (...), bem como o teatro ou dramatizações que impliquem actuações públicas” (p.97) são uma mais valia para as

crianças e acrescenta que “(...) as emoções têm um lugar importante e de direito na aprendizagem e nas escolas” (p.111). LeDoux (citado por Jensen, 2009) afirma que “as emoções conduzem a atenção, criam significados e têm os seus próprios percursos de memória” (p.112).

No dia de Carnaval, as crianças desfilaram pelas ruas do Funchal, exercitando os seus corpos. Michaud & Wild (citados por Jensen, 2002) afirmam que os alunos que exercitam o corpo demonstram ter reações mais rápidas, pensam melhor e memorizam mais (p.131).

Numa época festiva, o envolvimento dos pais é, ou deveria ser, uma grande alegria para as crianças, educadores e para os próprios pais. De acordo com Marques (1988), “muitos professores afirmam que, apesar dos esforços, poucos pais se deslocam à escola, mostrando grande alheamento pela educação dos seus filhos” (p.11). Reis (2008) acrescenta que “devemos aproveitar e promover todos os tipos de envolvimento parental que contribuam para o desenvolvimento de todos os seres humanos, principalmente das crianças por elas serem vulneráveis e dependentes” (p.74).

Segundo Villas-Boas (citado por Reis, 2008), “as características do ambiente familiar das famílias e das crianças são relevantes para a participação dos pais na vida escolar dos filhos” (p.258).

A participação dos pais em atividades na escola promove um êxito nas aprendizagens das crianças e aumenta a confiança por parte dos educadores. De acordo com Marques (2001), “os alunos beneficiam porque sentem, de perto, o interesse dos pais e ficam mais aptos a corresponder às expectativas de pais e professores” (p.109).

Agüera (2008) afirma que “as festas e celebrações constituem actos extra, nas quais os mais pequenos participam e que são uma prática entusiasmante e psicopedagógica de grande utilidade para promover e socialização, a auto-estima a colaboração e a integração das crianças” (p.58).

Para finalizar a minha experiência neste Jardim-Escola, gostaria de agradecer à diretora pelo acolhimento, simpatia e disponibilidade demonstrada, à educadora cooperante por toda a ajuda e ensinamentos que me proporcionou, às restantes educadoras e a todo o pessoal não docente pela amabilidade demonstrada e, por último, a todas as crianças pela amizade e carinho que me deram.

## **1.5. 5.ª Secção**

Esta secção teve lugar no 4.º ano e iniciou-se no dia 14 de março e terminou a 13 de maio de 2011, sendo professora cooperante é a professora Ana Sofia Caldas.

### **1.5.1. Caraterização do grupo**

O presente grupo é constituído por 24 alunos, sendo 15 do sexo feminino e 9 do masculino.

Na turma existem alguns alunos com dificuldades nas áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, o que, por vezes, os leva a situações pontuais de desinteresse. No grupo existem três crianças com PEI (Plano Educativo Individual) e duas com Plano de Recuperação, em que a professora tem de fazer algum trabalho diferenciado em sala de aula.

Em termos culturais é um grupo interessado, visto haver estimulação dos familiares. Em termos de comportamento, é um pouco agitada e conversadora, o que dificulta o decorrer das aulas.

Em termos socioeconómicos a turma pertence a um nível médio-alto, tendo em conta que a maioria dos familiares apresenta um curso superior e exerce-o na sua profissão.

### **1.5.2. Caraterização do espaço**

A sala de aula encontra-se no 1.º andar do Jardim-Escola, em frente às escadas exteriores.

As mesas estão dispostas em grupo, exceto em dias de provas. A secretária da professora está atrás da sala, de lado. A sala tem quadro interativo e possui ainda um quadro de ardósia.

Para apoio da professora, e mesmo dos alunos, existem armários para se guardar diversos materiais.

A sala possui uma estante onde estão organizados os dossiês das crianças e as capas de Expressão Plástica.

Num placard numa das paredes a professora expõe alguns trabalhos, sendo estes renovados quase todas as semanas. Por cima desta exposição existem diversos materiais de apoio ao ensino, impresso a computador e plastificado, nomeadamente os graus dos adjetivos, os números primos, entre outros.

### **1.5.3. Rotinas**

As rotinas do 1.º Ciclo são idênticas às do Pré-Escolar mencionados neste relatório, na 1.ª Secção. No entanto, existem algumas exceções.

Serão apenas mencionadas as exceções, pelo que não me irei repetir no que diz respeito às rotinas que se mantêm.

Na 1.ª Secção, as crianças dormem sesta e têm o acolhimento na sala, o que não acontece em mais nenhuma faixa etária, como referido na 2.ª Secção.

#### **Acolhimento**

As crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico chegam ao Jardim-Escola e no inverno vão para o ginásio e, no verão, para o recreio coberto (exterior).

Às 9 horas, cada professor leva o seu grupo de alunos para as respetivas sala.

#### **Higiene**

Após o acolhimento, cada grupo desloca-se para a sala de aula para deixar as mochilas e, de seguida, as crianças dirigem-se para as casas de banho, para fazerem a sua higiene.

#### **Refeição**

A primeira refeição acontece às 11h00m, sendo esta o lanche da manhã, podendo ser pão ou bolachas.

Às 13h almoçam, sendo que o almoço é constituído por sopa, prato e sobremesa (fruta) e é confeccionado no refeitório.

#### **Recreio**

No recreio da manhã as crianças comem o seu lanche e depois saltam, correm e brincam espontaneamente.

### 1.5.4. Horário

Quadro 2 – Horário do 4.º ano do 1.º Ciclo

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h00m 10h00m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
10h00m 11h00m					
11h00m 11h30m	----- Tempo de jogos -----				
11h30m 13h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
13h00m 14h30m	----- Almoço/Recreio -----				
14h30m 15h30m	Música	História de Portugal	Clube de Ciências (12h10m)	História de Portugal	Ed. Física
15h30m 16h30m	História de Portugal	Inf./Bibl.	Estudo do Meio	Inglês	Exp. Plást.
16h30m 17h00m	Orquestra	Estudo do Meio	Assembleia	Estudo do Meio	
17h00m	----- Lanche -----				

### 1.5.5. Relatos diários

#### Segunda-feira, 14 de março de 2011

Este foi o primeiro dia de estágio no 4.º ano. A professora solicitou que nos apresentássemos às crianças e de seguida foi a vez das mesmas se apresentarem.

Foi feita a correção dos trabalhos de fim de semana, que consistia nos critérios da divisibilidade na área de Matemática.

Na área de Língua Portuguesa, a professora ditou um pequeno texto como exercício ortográfico de um livro que as crianças adoram chamado *George e o Remédio Maravilhoso* de Roald Dahl.

Depois do intervalo foi distribuída uma proposta de trabalho com o título “Comprimidos para animais”, a qual apresentava uma nova classe de palavras – os advérbios. Como mencionado na proposta de trabalho, esta classe é constituída por

palavras que enriquecem o verbo, ou seja, a ação. Na referida proposta existiam alguns exemplos de advérbios inseridos em frases e frases sem o advérbio em que as crianças tinham que escrever qual o advérbio que melhor se adequava no contexto da frase.

## **Inferências**

No 1.º Ciclo, quando as crianças têm trabalho de casa por corrigir, é hábito a correção dos mesmos assim que se sentam nos seus lugares.

O ditado é um exercício ortográfico, o qual requer uma enorme atenção por parte dos alunos, pois têm que ouvir e escrever o que a professora dita.

Condemarín & Chadwick (1987) referem que “o exercício de registar com precisão as palavras exatas de orações ou parágrafos pode ser importante para desenvolver uma melhor perceção do uso dos matizes semânticos e sintáticos da linguagem” (p. 186).

Segundo Pereira & Azevedo (2005), “os erros são produzidos por todas as crianças” sendo natural, uma vez que:

O erro não é nada mais do que o desconhecimento ou a não consciência da arbitrariedade convencional da língua escrita e deve ser visto como algo inerente ao processo de transformação de um sistema oral para um sistema escrito de linguagem, processo de conhecimentos sobre a escrita (p.50).

A professora, ao realizar um ditado, pretende que as crianças desenvolvam vocabulário, evitem os erros ortográficos e que consigam concentra-se no que dita. Quando existe um erro ortográfico, este deve ser corrigido, de modo a minimizar a repetição do mesmo.

## **Terça-feira, 15 de março de 2011**

Hoje foi um dia muito diferente de estágio. Pela primeira vez assisti ao Dia dos Pais. Os pais foram divididos em dois grupos, para não haver demasiada confusão dentro da sala e tornar a manhã de atividades o mais próximo da realidade. Cerca de metade dos pais estiveram hoje presentes nas atividades dos seus filhos. Os restantes pais estarão presentes na próxima quinta-feira.

Os pais sentaram-se junto dos seus filhos. Na área de Língua Portuguesa, a professora preparou o conteúdo de uma entrevista. De seguida, a mesma solicitou aos pais e aos alunos, que em conjunto, preparassem uma entrevista que poderia ser feita a D. Pedro II. Após a leitura de algumas, a professora introduziu a área de Matemática



com a decomposição de números em fatores primos, explicando o que era e realizando diversas situações problemáticas para consolidação dos conteúdos.

## **Inferências**

A vinda dos pais à escola é extremamente benéfico quer para os próprios pais, quer para os professores e, acima de tudo, para as crianças.

De acordo com Marques (2001), não são apenas os pais que têm responsabilidades na educação dos filhos, sendo que, "... os pais são os primeiros educadores das crianças e que, ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros insubstituíveis na assunção dessa responsabilidade". (p.12). Assim, os professores partilham com os pais essa mesma responsabilidade, sendo que os pais são sempre os primeiros responsáveis. O mesmo autor afirma que "essa partilha deve valorizar aquilo que os une e eliminar o que os separa" (p.28) e acrescenta que:

Quando os pais colaboram com a escola, os professores beneficiam porque essa colaboração tem um impacto positivo na aprendizagem dos alunos. A escola também beneficia porque a sua imagem social sai reforçada. Os pais também têm vantagens porque melhoram as suas competências como educadores e aprendem a conhecer melhor os seus filhos (p.28).

Reis (2008) afirma que o desenvolvimento da criança está condicionado por dois agente, em que a criança cresce e se desenvolve, sendo eles a Família e a Escola. A mesma autora refere que "desta forma é importante que os dois grupos se consciencializem de que o trabalho em comum, desenvolvido adequadamente, pode conduzir a resultados positivos para a Família, para os professores e principalmente para os alunos! (p.48).

## **Sexta-feira, 18 de março de 2011**

A professora começou a aula por solicitar às crianças que abrissem os dossiês no separador onde estava a proposta referente ao trabalho de casa.

A referida proposta já estava projetada no quadro interativo. A professora solicitou que alguns alunos fossem ao quadro resolver o que se pretendia corrigir e que explicassem como chegaram ao resultado.

De seguida, foram consolidados os conteúdos da decomposição em fatores primos, lecionados na passada terça-feira.

Depois do intervalo foi finalizado o trabalho do Dia do Pai. Para as crianças oferecerem a caneca já pintada por elas, foi preciso decorar um saco em papel pardo para embrulhar a mesma.

Foi distribuído por todas as crianças um saco (tamanho A5) e um quadrado de papel de lustro colorido. Da parte de trás do papel, as crianças marcaram linhas paralelas e rasgaram-nas cuidadosamente. De seguida, colaram no saco as tiras de papel na devida ordem, mas afastadas umas das outras.

## **Inferências**

O uso do computador em sala de aula pode ser um instrumento facilitador das aprendizagens.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), de acordo com Botelho (2009), “podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo.” (p.114). Correia, Andrade & Alves (2001) confirmam esta ideia ao defender que as TIC na Educação contribuem para o processo das aprendizagens, quando bem utilizadas (p.1).

Por outro lado, Papert (referido por Correia, Andrade & Alves, 2001) afirma que as crianças, em frente ao computador, têm um imenso brilho nos olhos, com vontade de se apropriarem do mesmo (p.12).

O dia do Pai, bem como o dia da Mãe, são dias especiais também para as crianças. Os pais ficam orgulhosos dos filhos, por levarem um trabalho executado por eles, na escola. Segundo Cordeiro (2010), “a sociedade vive de simbologia e de rituais, mesmo que já “comercializados” e adaptados à sociedade de consumo em que vivemos” (p.508).

A realização destes trabalhos, geralmente, tem um valor acrescido para os alunos, pois o mesmo estará sempre presente nas suas casas.

## **Segunda-feira, 21 de março de 2011**

Neste dia teve lugar a Reunião de Prática Pedagógica no Museu da Escola Superior de Educação João de Deus, das 10h às 13h30m, contando com a presença das Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado e da maior parte dos alunos de Mestrado. Na reunião foram expostas dúvidas e as mesmas foram esclarecidas pela Equipe da Prática Pedagógica e distribuídas as avaliações referentes ao momento anterior.

## **Inferências**

Volto a referir a importância que têm as Reuniões de Prática Pedagógica, uma vez que nos é dado o *feedback* do momento de estágio anterior, mencionando quais os aspetos positivos e quais os aspetos a melhorar.

Marques (2003) afirma que “não há desenvolvimento profissional sem reflexão e sem formação e existe uma relação grande entre oportunidades de formação e motivação profissional e entre estas variáveis e o desenvolvimento profissional” (p.106). Ao longo da Licenciatura e do Mestrado tenho “recebido” diversos conteúdos, que são postos em prática nas aulas que leciono, podendo estas ser programadas ou surpresa.

A reflexão é crucial na minha formação, pois só assim, conseguirei melhorar aspetos que ainda não estejam conforme o desejado. Cunha (2008) acrescenta que “a prática é fonte de construção do conhecimento e a reflexão sobre as práticas, o instrumento dessa construção” (p.78).

Loughran (citado por Flores & Simão 2009) refere que a reflexão tem como objetivo tornar os alunos futuros professores “mais conscientes sobre a forma como são orientados por alguns sinais durante o ensino, incluindo sinais vindos de dentro da pessoa, tais como sentimentos de irritação ou precipitação” (p.48).

A reflexão é boa em qualquer altura, independentemente do número de anos que um professor tenha de serviço.

## **Terça-feira, 22 de março de 2011**

No dia de hoje as crianças realizaram teste na área de Matemática das 9h30m às 11h. Antes da realização do mesmo, a professora solicitou que colocassem em cima das mesas apenas o material necessário para a execução dos testes e relembrou algumas regras de sala de aula.

Como no dia seguinte os alunos vão ter teste de História de Portugal, a professora fez revisão da matéria que nele iria constar.

## **Inferências**

As crianças realizaram uma avaliação formativa, para serem testados os seus conhecimentos na área de Matemática, até a esta data. A avaliação é de extrema importância, uma vez que este processo permite ao professor detetar falhas nas aprendizagens dos alunos.

Segundo Ribeiro & Ribeiro (1990), através da avaliação formativa o professor sabe quais os progressos e quais as dificuldades da criança, acompanhando todo o processo de ensino-aprendizagem (p.348).

Alves (2004) afirma que a avaliação:

(...) tem vindo, ao longo das épocas, a adquirir uma grande variedade de significados de acordo com a evolução da própria sociedade: alterações económicas, sociais, políticas e culturais originaram diferentes concepções de educação e, consequentemente, diferentes modelos de ensino-aprendizagem e de abordagens de avaliação (p.31).

Os testes, segundo Jensen (2002) devem se aplicado “na mesma sala onde os alunos aprendem a matéria”, pois estimula “melhor as condições de avaliação” e “os alunos equiparão mais facilmente os seus testes com os seus níveis de aprendizagem” (p.168).

### **Sexta-feira, 25 de março de 2011**

Hoje lecionei a minha primeira manhã de aulas. Na área de Língua Portuguesa lecionei os determinantes interrogativos, na área de Matemática, as unidades agrárias e no que respeita à área de Estudo do Meio introduzi os Países Lusófonos.

Comecei pela área de Matemática na qual projetei uma imagem de um terreno com as respetivas medidas agrárias. Questionei as crianças o que seriam aquelas medidas, uma vez que a professora ainda não as tinha referido, mas poderia alguma criança já ter visto em algum suporte. Uma vez que nenhuma criança soube dar a resposta, referi eu que eram medidas agrárias. Logo, de seguida, um aluno mencionou já ter ouvido os pais falarem sobre o assunto.

Foram feitas as equivalências entre medidas de área e agrárias, bem como as respetivas conversões e exercícios de consolidação.

Após ter perguntado a uma criança o que era um determinante, perguntei a outra quais os que conhecia e de seguida introduzi os determinantes interrogativos. Foram elaboradas diversas frases que continham os referidos determinantes interrogativos.

Na área de Conhecimento do Mundo projetei no quadro interativo, um planisfério onde, a seu tempo, aparecia um país lusófono colorido, começando por Portugal e posteriormente os restantes.

Foram distribuídos cartões coloridos, com algumas curiosidades de cada país lusófono. Os alunos trabalharam em grupo e cada grupo leu em voz alta, as curiosidades do país do grupo.

## **Inferências**

Nos dias anteriores, observei o comportamento da turma e, confesso, que estava um pouco assustada, uma vez que, a meu ver, eram um pouco indisciplinados.

Para Carita & Fernandes (1997), “a indisciplina é uma situação em que os professores se sentem desorientados, desprezados, questionados enquanto pessoas” (p.15).

Para uma criança se motivar numa determinada aula, desde cedo, há que lançar desafios que desconhecem. Quando perguntei às crianças o que eram aquelas medidas, todas ficaram perplexas.

Segundo Curto (1998), a indisciplina não pode ser vista apenas como problemas de comportamento. A escola não se pode apenas preocupar com esta questão, pois se assim for, nunca chegará a ver a indisciplina resolvida. O aluno bem comportado, nem sempre é sinal de disciplinado, pois poderá indicar que apenas se adaptou às regras da escola. Assim, as escolas devem desenvolver uma política que especifique estratégias internas de prevenção da indisciplina. Mas, há também que dar formação aos professores sobre como lidar com a indisciplina.

Perrenoud (2002) refere que “o medo de perder o controlo dos acontecimentos, de ver a sua autoridade contestada e de suscitar críticas é uma reacção humana compreensível” (p.26).

O diversificar metodologias e o criar situações de cooperação nas atividades do grupo/turma, num contexto de sala de aula agradável mas orientado para o trabalho, são estratégias úteis no sentido de prevenir a ocorrência de atos indisciplinados.

Recorri ao uso do quadro interativo uma vez que, segundo Correia, Andrade & Alves. (2001), “as TIC oferecem diferentes potencialidades, permitindo de forma continuada o enriquecimento e a integração de saberes, o que leva a que a educação e formação, ao longo da vida, sejam reequacionadas à luz do desenvolvimento destas tecnologias” (p.1).

## **Segunda-feira, 28 de março de 2011**

A aula foi iniciada por se fazer a correção dos trabalhos de fim de semana, da área de Língua Portuguesa. Os exercícios continham diferentes conteúdos, nomeadamente advérbios e preposições simples e contraídas. De seguida, a professora ditou um exercício ortográfico.

Foi cuidadosamente elaborado um jogo no quadro interativo, por parte da professora, na área de Língua Portuguesa. Este jogo teve como objetivo fazer revisões para o teste, de uma forma lúdica e diferente.

## **Inferências**

A motivação é essencial para as aprendizagens das crianças. Qualquer criança se fascina com jogos e através deles, são uma forma lúdica de aprender.

De acordo com Spodek & Caracho (1998), “a motivação pela competência é o desejo de se envolver em uma atividade como resultado do sentido de competência causado pelo sucesso” e acrescentam que “a teoria da busca da estimulação sugere que os indivíduos estão continuamente buscando estímulos para manter um modo ativo de processamento de informações” (p.213).

Segundo os mesmos autores, “os professores quando planeiam uma brincadeira devem providenciar os recursos necessários” (p.225) e “ao propor brincadeiras, os professores podem procurar meios de estimular o interesse e a imaginação das crianças (...)” (p.226).

Cordeiro (2010) defende que “a frequência do teatro, como espectador, deve começar cedo (3 anos, em média), porque tem numerosas vantagens”, sendo que algumas delas são: a “apreciação do teatro como experiência estética; progressiva consciencialização dos valores culturais e sociais; desenvolvimento da ideia que é possível contar histórias aliciantes com cenários pequenos (...); aumento dos conhecimentos sobre a história e as suas personagens.” (p.424).

## **Terça-feira, 29 de março de 2011**

A professora começou por acalmar os alunos, pois estavam nervosos com o teste. Solicitou aos alunos que não tivessem ido à casa de banho para o fazerem pois não podiam sair da sala no decorrer do teste. Relembrou qual o material necessário e que deveria estar em cima da mesa.

Ajudei na distribuição dos testes e assim que todos foram distribuídos a professora iniciou a leitura dos mesmos. Primeiro fez a leitura do texto e de seguida fez a leitura das perguntas.

Uma vez que algumas crianças chegaram atrasadas, ajudei uma na leitura individual do teste. O teste teve a duração de 1h30m.

No ginásio do Jardim-Escola estava a decorrer um Musical – *Alimentação Saudável*, pelo que, depois do intervalo, foi a vez do 4.º ano assistir a esta peça de teatro. Estavam muitas crianças presentes e havia demasiado barulho de fundo, apesar das crianças terem gostado.

## **Inferências**

Em dias de avaliações as crianças ficam demasiado nervosas e a professora sentiu necessidade de os acalmar. Hoje, como num dia de teste anterior, não consegui entender se a pressão é feita em casa ou se é na escola. A verdade é que, quase todas as crianças anseiam os testes, as avaliações, as provas.

Segundo Rodrigues & Esteves (1993), “espera-se que o professor exerça as funções de instrutor e formador, transmitindo informações e valores fundamentais e ajudando o jovem a adoptar valores próprios e a desenvolver a capacidade de tecer juízos críticos sobre as informações alternativas” (pp.41-42).

Moll (2002) afirma que “nós podemos obter conhecimento sobre o conceito de aprendizagem das crianças, pela análise dos protocolos de observação. Conseqüentemente, a aprendizagem das crianças pode ser verificada pela análise dos resultados escritos das tarefas por elas realizadas” (p.356).

De acordo com Jensen (2002), e segundo “diversos estudos, os alunos aprendem alguns conceitos relacionados com a linguagem, através de atividades relacionadas com dança e teatro (...)” (p.129), melhorando assim, significativamente, as aprendizagens dos alunos.

## **Sexta-feira, 1 de abril de 2011**

Durante a primeira parte da manhã, os alunos estiveram a preparar-se para as provas de aferição. Realizaram uma prova da área de Matemática e, de seguida, uma de Língua Portuguesa, mas sem a expressão escrita. Cada prova teve a duração de uma hora.

As crianças pintaram uma folha com um desenho alusivo à Páscoa, para colocarem no separador final do 2.º período, dando assim, início ao 3.º e último período escolar.

## **Inferências**

É de extrema importância a preparação dos alunos para a realização das provas nacionais de aferição. De acordo com o mencionado no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, “as provas nacionais de aferição constituem um dos instrumentos de avaliação do desenvolvimento do currículo nacional e destinam-se a fornecer informação relevante aos professores, às escolas e à administração educativa, não produzindo efeitos na progressão escolar dos alunos” (p.262).

As provas são provas a nível nacional, quer para o ensino público quer para o privado e todas as crianças realizam a prova no mesmo dia e à mesma hora.

No dossiê de cada criança, existem os separadores para distinguir a que período corresponde cada bloco de propostas de trabalho. Regra geral, a professora entrega uma folha com um desenho impresso e as crianças limitam-se a pintá-lo a seu gosto, limitando assim um pouco a criatividade da criança.

De acordo com Weinberg (citado por Jensen, 2002), “a educação artística facilita o desenvolvimento da linguagem, amplia a criatividade, aumenta a predisposição para a leitura, ajuda ao desenvolvimento social, à realização intelectual geral e alimenta atitudes positivas em relação à escola” (p.136).

Jensen (2002) afirma que “uma preparação forte em arte desenvolve a criatividade, a concentração, a resolução de problemas, a eficácia pessoal e a coordenação, e valoriza a atenção e a auto-disciplina” (p.62).

## **Segunda-feira, 4 de abril de 2011**

A professora começou por distribuir um texto por todas as crianças. Estas fizeram uma leitura em silêncio.

De seguida a professora fez a leitura modelo e solicitou que todas as crianças, uma de cada vez, fizesse a leitura do texto em voz alta.

A professora fez diversas perguntas de interpretação e de gramática, focando diversas classes e subclasses de palavras, nomeadamente os nomes, os verbos, os advérbios, os determinantes, os adjetivos e as preposições simples e contraídas.

Por último, foi realizado um exercício ortográfico do texto em causa.

## **Inferências**

A preparação da leitura por parte das crianças é muito importante e, a leitura modelo também, uma vez que, a criança a leitura em voz alta permite a criança sentir



as palavras e, se a criança acompanhar a leitura modelo, evita uma eventual falha de leitura.

Veloso (2001) refere que “ler em voz alta, com uma óbvia preparação prévia, mostra às crianças a musicalidade da palavra e a sua riqueza semântica” (p. 24).

É extremamente necessário que as crianças compreendam o que estão a ler e, caso surja algum vocabulário que desconheçam, tenham a oportunidade de consultar um dicionário.

De acordo com Ruivo (2009), “saber ler é muito mais que ler livros, é saber usar a informação neles contida para se afirmar em plenitude a nossa cidadania” (p.84). Sim-Sim (2006) afirma que “ler com fluência implica possuir uma rápida capacidade de descodificação e um domínio das estruturas semântico-sintáticas que possibilitem a compreensão do texto escrito” (p.17).

### **Terça-feira, 5 de abril de 2011**

Neste dia, a professora ia escrever no quadro interativo diversos sumários de Estudo do Meio, que estavam em atraso. Solicitei à professora se o podia fazer, uma vez que estavam todos escritos numa folha, e assim foi.

Quando terminei de passar os sumários, fui chamada para assistir a uma aula programada de uma aluna do Mestrado em Ensino dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, no 2.º ano.

Após a aula houve uma reunião para discussão da aula acima referida.

Como ainda faltava meia hora para terminar o estágio, voltei à sala e auxiliei alguns alunos a terminarem a proposta de trabalho que estavam a executar.

### **Inferências**

Eu gosto bastante de colaborar. Ao solicitar à professora que eu escrevesse os sumários no quadro, senti-me útil e dei oportunidade de a professora organizar o próximo trabalho que seria distribuído pelas crianças, no caso de ainda não o ter feito.

Marques (2001) afirma que colaborar significa comunicar com o intuito de ajudar a resolver eventuais problemas e melhorar uma relação, dar as mãos para fazer alguma coisa em conjunto, pressupondo que haja comunicação prévia, para resolução de problemas, dada a sua importância (p.30).

O fato de assistir à aula de uma colega, que não faz parte do meu grupo de estágio, foi gratificante, pois observei um novo modelo. Estrela (citado por Pacheco,

1995) afirma que aprender a observar pode beneficiar o professor, na medida em que ajuda “a compreender e identificar fenómenos, aprender relações sequenciais e causais, ser sensível às reacções dos alunos, pôr problemas e verificar soluções, recolher objectivamente informação, organizá-la e interpretá-la, situar-se criticamente face aos modelos existentes, realizar a síntese entre a teoria e a prática” (p.142).

Por vezes, o aprender não significa que é o que está correto.

Podemos aprender algo para nunca o desejarmos fazer com a nossa turma. A referida colega apresentou um belíssimo *PowerPoint*, com imagens bastante apelativas e com um vídeo excepcional. A meu ver, perdeu-se, quase por inteiro, ao colocar uma música de fundo desapropriada e demasiado alto.

### **Sexta-feira, 8 de abril de 2011**

No dia de hoje, e após aprovação por parte da professora, comecei por distribuir as minhas propostas de trabalho corrigidas.

A professora lembrou as palavras homónimas, homógrafas e homófonas, dando e solicitando exemplos e colocou no quadro de ardósia uma síntese das mesmas.

De seguida os alunos terminaram uma prova de aferição da área de Matemática, iniciada no dia anterior.

Depois do intervalo a professora lecionou História de Portugal.

### **Inferências**

Pela primeira vez, corriji trabalhos de alunos desta faixa etária. Ao fazê-lo, constatei ser uma tarefa um pouco difícil.

Segundo Estanqueiro (2010), “a correção ajuda o aluno a identificar os seus progressos e as suas dificuldades, a verificar o que fez bem e o que fez mal” (p.95). O mesmo autor acrescenta que o professor deve assinalar os erros e exigir a correção dos mesmos aos alunos (p.96), para que os mesmos, através da correção, tenham um momento de aprendizagem.

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), o Estudo do Meio “é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas científicas como a História (...), entre outras, procurando-se, assim, contribuir para a compreensão progressiva das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade” (p.101). Um dos objetivos gerais do

referido programa é “reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação” (p.104).

### **Segunda-feira, 11 de abril de 2011**

O dia de hoje pertence a uma semana de *roulement*, esta prática significa que as duas turmas desta faixa etária estão juntas e que só uma das duas professoras está presente.

Neste dia, algumas crianças levaram para a escola diversos jogos, como por exemplo consolas, cartas, jogos de tabuleiro, entre outros, uma vez ser permitido.

A professora pediu, para que todas as crianças guardassem os jogos, uma vez que a Teresa ia dar aula, apesar de ser um dia de *roulement*. Os alunos presentes que não pertenciam a esta turma, foram com uma aluna estagiária para a sala deles.

Na área de Matemática a Teresa lecionou a passagem de números complexos para números incomplexos. A História de Portugal, o Bloqueio Continental e a 1.<sup>a</sup> Invasão Francesa e, por último, na área de Língua Portuguesa lecionou o conceito de paronímia.

No início da primeira aula, a Teresa deixou uma criança ir à casa de banho e desde esse momento todas quiseram ir. No decorrer das aulas, houve demasiado barulho e brincadeira.

A explicação da Teresa, nas diversas aulas, foi demasiado rápida, o que levou várias crianças a terem dúvidas. Estas dúvidas, de um modo geral, foram esclarecidas a nível individual.

### **Inferências**

No decorrer das semanas de *roulement*, as crianças não são obrigadas a ir à escola. Por vezes, os pais não têm onde as deixar e acabam por ir para a escola. As que vão, brincam, jogam, conversam, divertem-se, mas, sempre com uma professora na sala de aula. Uma vez que as duas turmas estão juntas, as crianças de turmas diferentes acabam por se conhecerem melhor.

As famílias e os pais devem ser alertados para a importância que os jogos desempenham no desenvolvimento e na educação da criança”. Froebel (citado por Santos, 2002) afirma que “falar e jogar constituem um meio de vida da vida das crianças” (p.37).

Por outro lado, Healy (citado por Jensen, 2002) refere que, um dos motivos que leva as crianças de hoje a estarem menos preparadas para a escola deve-se ao fato destas terem uma maior exposição a televisão (p.35) e a videojogos.

As crianças, independentemente da faixa etária, devem conviver umas com as outras e, também, com adultos. Reis (2008) afirma que para um bom desenvolvimento da criança é necessário “a integração da criança no universo colectivo, a mediação entre ela e o mundo, entre ela e o conhecimento, a sua adaptação ao meio escolar, o relacionamento com todos os agentes educativos, a relação com os colegas, são factores decisivos para o seu desenvolvimento social (p.37).

## **Segunda-feira, 2 de maio de 2011**

Hoje teve início o 3.º período. Para começar logo bem, no dia de hoje lecionei a minha segunda manhã de aulas.

Na área de Matemática lecionei a passagem de números complexos para números incomplexos, do segundo até ao ano. No que respeita à Língua Portuguesa, distribui um poema por todos os alunos, uma vez que me foi solicitado o estudo da rima e, a História de Portugal, revi a 1.ª Invasão Francesa e introduzi a 2.ª e a 3.ª Invasão Francesa.

Neste dia, mascarei-me de D. Maria I, o que despertou uma enorme curiosidade nas crianças. Ao longo da manhã, utilizei o quadro interativo como suporte das aprendizagens e, em simultâneo, li pequenos textos do “diário de D. Maria I”, criado por mim.

## **Inferências**

No fim do 2.º período, os alunos receberam uma avaliação, sendo que esta abarca o 1.º e o 2.º período, sendo esta uma avaliação é contínua.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, “a avaliação constitui um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno ao longo do ensino básico” e acrescenta que, “na avaliação das aprendizagens dos alunos intervêm todos os professores envolvidos, assumindo particular responsabilidade neste processo o professor titular de turma (...)” (p.261).

No final do 3.º período, os alunos irão receber uma avaliação final, onde estarão presentes o 1.º, o 2.º e o 3.º período.

O poema que distribuí pelas crianças foi por mim criado, e retratava as três Invasões Francesas. Segundo Rodari (2002), as crianças encontram um enorme prazer na rima (p.206).

Como me foi solicitado o estudo da rima, apresentei um *PowerPoint* com pequenos versos, onde estavam presentes os diferentes tipos de rima.

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) prevê que, inserido no Bloco 2 – à descoberta dos outros e das instituições, as crianças desta faixa etária conheçam “personagens e factos da história nacional com relevância para o meio local (...)” e que as crianças consigam “localizar os factos e as datas estudados no friso cronológico da História de Portugal” (pp.113-114).

Nas minhas aulas, pretendo que haja uma interdisciplinaridade nas três áreas, e esta manhã, retratei um bom exemplo, pois todas elas estavam bem encadeadas e, ora estava num registo de Língua Portuguesa, ora estava em História de Portugal.

Segundo Barthes (citado por Vasconcelos, 2001), “o trabalho interdisciplinar, tão discutido nestes dias, não reside em confrontar as disciplinas já existentes (...). A interdisciplinaridade consiste em criar um novo objecto que não pertence a ninguém” (p.50).

No entanto, de acordo com Pombo, Guimarães & Levy (1994), a interdisciplinaridade “é objecto de significativas flutuações: a simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum” (p.10).

### **Terça-feira, 3 de maio de 2011**

No dia de hoje a Teresa deu aulas. Nas três áreas (Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio) a Teresa recorreu à utilização do quadro interativo, apresentando um *PowerPoint*, relacionado com os respetivos conteúdo e áreas.

A Língua Portuguesa a Teresa fez a leitura de um poema, a sua interpretação e classificou as estrofes quanto ao número de versos.

A soma e subtração de frações com o mesmo denominador foi o que a Teresa lecionou na área da Matemática. Após a explicação, foram realizados exercícios de aplicação, e um aluno de cada vez, foi ao quadro resolver um exercício.

Uma vez introduzidos os países lusófonos, a Teresa, na área de Conhecimento do Mundo, fez a exploração de Portugal na Europa e no resto do mundo.

## **Inferências**

A participação dos alunos em sala de aula é uma mais-valia, não só para os mesmos, como também para os professores.

De acordo com Estanqueiro (2010), a motivação dos alunos aumenta quando estes têm uma participação ativa na aula e acrescenta que, “o diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significados aos conteúdos” (p.39).

Por seu lado, o pedagogo Paulo Freire (citado em Estanqueiro, 2010) afirma que “o aluno aprende melhor aquilo que (...) discute com outros” (p.9).

## **Sexta-feira, 6 de maio de 2011**

O 4.º ano hoje realizou uma prova nacional de aferição, pelo que não pude estar na sala de aula. Fui estagiar para o 1.º ano, uma vez que dentro de alguns dias irei para lá estagiar.

Duas alunas do mesmo mestrado que eu, deram aula surpresa, uma numa turma do 1.º ano e outra na outra, tendo sido solicitado o mesmo conteúdo por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado: subtração com empréstimo com o material manipulativo estruturado Calculadores Multibásicos.

De seguida, tivemos reunião, onde foram discutidas as aulas lecionadas no decorrer da manhã.

## **Inferências**

Neste dia, torna-se importante realçar as aulas surpresa, uma vez que estas têm um papel deveras relevante para um aluno estagiário. Através destas aulas, são testados os nossos conhecimentos e o nosso poder de improvisação, uma vez que temos apenas alguns minutos para decidir como vamos desenvolver os conteúdos solicitados com os materiais que nos foram indicados.

Anteriormente, não neste dia, aconteceu alunos não terem conhecimento sobre os conteúdos pedidos pela Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado. Sachs (citado por Flores & Simão, 2009) afirma que “os professores, tal como outros profissionais, precisam de actualizar as suas competências e os seus conhecimentos – no caso dos professores as suas competências pedagógicas e o conhecimento do conteúdo” (p.101).

Uma vez mais, torna-se importante refletir sobre diversos aspetos, nomeadamente os conteúdos, as construções frásicas, o vocabulário, a postura em sala de aula, as estratégias utilizadas, entre outras. Zeichner (1993) menciona que se um professor “tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas” se examinar a sua prática juntamente com os colegas (p.21) e que, por conseguinte, existirá uma melhoria das suas práticas de ensino se o professor começar com refletir “sobre a sua própria experiência (...)” (p.17).

### **Segunda-feira, 9 de maio de 2011**

A Ana hoje preparou a sua manhã de aulas. Na área de Língua Portuguesa lecionou os pronomes relativos e distribui pelas crianças o texto “O tempo e o relógio”, no qual trabalhou a sua compreensão. Em Matemática lecionou as equivalências entre volume e capacidade.

No decorrer do intervalo, assistimos a uma animação, com o nome de *Max*. Como demorou mais tempo que o previsto, a Ana não lecionou História de Portugal, tendo-se comprometido fazê-lo na próxima quinta-feira, na qual não estarei presente, visto não ser dia de estágio.

A professora aproveitou o final da manhã para escrever os sumários no quadro interativo de modo a que as crianças os passem para os seus dossiês.

### **Inferências**

A Língua Materna assume uma posição de destaque, pois é através dela que comunicamos uns com os outros.

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), “entende-se que o domínio da Língua Materna, como factor de transmissão e apropriação dos diversos conteúdos disciplinares, condiciona o sucesso escolar” e acrescenta que “pelo uso da Língua, pela valorização de vivências, conhecimentos, referências e interesses, pela reflexão oportuna e integrada sobre o funcionamento da Língua, o aluno evolui para práticas mais normatizadas da comunicação oral e escrita” (p.135).

As crianças gostam de atividades que saiam das suas rotinas, pois são surpreendidas por algo que não estavam à espera.

A animação em causa era constituída por diversos atores e consistia numa dança, em que as crianças também participavam na mesma.

Jensen (2002) refere que “a maioria das crianças gosta de dançar (...)” (p.133). Ao presenciar a esta animação, constatei este fato. Mesmo aquelas crianças mais inibidas, estando num grande grupo, envolveram-se na dinâmica da atividade.

### **Terça-feira, 10 de maio de 2011**

As crianças, no dia anterior, à tarde, fizeram a parte A da prova nacional de aferição de Matemática de 2010 e começaram a manhã de hoje por corrigir o que fizeram. Às 10 horas teve início a parte B da referida prova.

Depois do intervalo a professora distribuiu um texto de História de Portugal, tendo como conteúdo, o Bloqueio Continental. No texto havia alguns erros em que as crianças tinham que os detetar e corrigi-los.

Seguiu-se um exercício caligráfico, em que as crianças tinham de escrever o referido texto corrigido, numa folha de duas linhas.

### **Inferências**

Fiquei surpreendida quando a professora entregou um texto com erros às crianças. Posteriormente fui informada que esta estratégia, chamada de “caça ao erro”, evita que as crianças deem os erros que estão no texto.

Um dos objetivos gerais da Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), no que respeita a Língua Portuguesa, é “aperfeiçoar a competência de escrita pela utilização de técnicas de auto e de heterocorreção” (p.137) e acrescenta que “os “erros” poderão ser explorados pelo professor em enunciados correctos e integrados, funcionalmente, nas trocas comunicativas (p.139).

De acordo com Nunes (2003),

Não basta saber ensinar. É preciso saber ensinar a aprender. O bom professor (...) é aquele que sabe ensinar a aprender o aluno; (...) aquele que, em todas as circunstâncias, favorece as aprendizagens dos alunos; aquele que revela e desvela o caminho que o aluno deve percorrer na sua autodescoberta do mundo e da vida (...) (p.28).

Para que as aulas tenham um maior significado para os alunos, devem ser variadas, dinâmicas e alegres. Devem ganhar vida no decorrer das mesmas. Segundo Nunes (2003), a concretização destas aulas deve-se à “aplicação da diversidade de métodos (método significa, aliás, caminho para se atingir um fim) e de estratégias, pelo recurso a múltiplas e variadas técnicas de trabalho individual ou em grupo” (p.44).

A realização de exercícios caligráficos é extremamente importante, pois se não se conseguir decifrar o escrito, não se consegue passar uma mensagem. Pereira &



Azevedo (2005) afirmam que “a aprendizagem da caligrafia é uma combinação de tarefas visuais, motoras e cognitivas” (p.39). As mesmas autoras referem diversas competências que os alunos desenvolvem na realização de exercícios caligráficos, nomeadamente uma caligrafia legível, terminologia e conceitos e existe uma diminuição dos erros por parte dos alunos (pp.40-41).

### **Sexta-feira, 13 de maio de 2011**

Hoje foi o último dia de estágio no 4.º ano, mas uma vez que estavam a decorrer aulas programadas, foi-me sugerido que fosse assistir a duas delas. Como tal, não estive com as crianças e com a respetiva professora neste último dia de estágio desta secção.

As aulas assistidas a que presenciei tiveram lugar nas turmas do 3.º ano, uma na turma B e outra na turma A.

Após as aulas houve reunião para discussão das mesmas.

### **Inferências**

As aulas programadas têm um grande destaque na formação dos futuros professores.

De acordo com Cunha (2008), “(...) é necessário ajudar o futuro professor a extrair significados da sua experiência prática” (p.79).

O mesmo autor acrescenta que um professor não pode confiar no que aprendeu há uns anos, tendo assim necessidade de se atualizar, para não de deixar “ultrapassar cada vez mais” (p.85).

Gostaria de ser uma boa professora, pelo que, empenho-me sempre em observar o que é feito e, como refere Estanqueiro (2010), “não há apenas um perfil único de bom professor”, existindo sim “boas práticas educativas” (p.10).

As reuniões após as aulas são benéficas uma vez que recebemos um *feedback* de uma equipa de professores mais experiente que nos ajudam a entender o que foi bem feito no decorrer das aulas e o que podemos melhorar. O mesmo autor acrescenta que “aprendemos, reflectindo sobre as nossas práticas e partilhando as nossas experiências” (p.10).

## **1.6. 6.ª Secção**

Este momento de estágio decorreu no 1.º ano, entre os dias 16 de maio e 8 de julho de 2011. A professora cooperante do grupo chama-se Sara Sepúlveda.

### **1.6.1. Caraterização do grupo**

A turma é constituída por 24 crianças, sendo 13 do sexo masculino e 11 do feminino.

Até ao momento não existe nenhum relatório psicológico de nenhum aluno, no entanto há um que frequenta sessões de terapia da fala.

Pelo que observei, este mesmo aluno tem dificuldades de aprendizagem, por estar constantemente distraído.

Uma outra aluna, também tem dificuldades na área de Matemática e Língua Portuguesa.

### **1.6.2. Caraterização do espaço**

A sala de aula do 1.º ano encontra-se junto ao salão. A sala é pequena para a quantidade de alunos.

A sala é constituída por dois quadros de ardósia e no fundo tem sala tem armários e uma estante. Nos armários são guardados os materiais de apoio e na estante os dossiês da professora, bem como manuais escolares.

Os dossiês dos alunos estão por cima dos armários, visto não terem mais de um metro de altura. A mesa da professora está de frente para os alunos, junto ao quadro. Por cima do quadro, pintado na parede tem um alfabeto manuscrito em letras maiúsculas e minúsculas.

Nas paredes existem placards, onde a professora expõe trabalhos dos alunos e os muda frequentemente.

### **1.6.3. Rotinas**

As rotinas do 1.º ano são exatamente iguais às da secção anterior.

#### 1.6.4. Horário

	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>	5 <sup>a</sup>	6 <sup>a</sup>
9h-10h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h-11h	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11h-12h	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12h-13h	Língua Portuguesa	Música	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13h-14h30	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio	Almoço e Recreio
14h30-15h30	Inglês	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio
15h30-16h30	Expressão Plástica	Estudo do Meio	Informática Biblioteca	Educação Física	Estudo do Meio
16h30-17h	Expressão Plástica	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto	Hora do Conto

Atendimento aos pais – 3<sup>a</sup> feira das 12h10 às 13h

Programação conjunta – 5<sup>a</sup> feira das 15h30 às 16h30

Figura 5 – Horário do 1.º ano

#### 1.6.5. Relatos Diários

##### Segunda-feira, 16 de maio de 2011

A professora apresentou-nos à turma e de seguida os alunos fizeram as apresentações.

As crianças realizaram a leitura individualizada de textos do manual escolar, em silêncio. Cada criança situa-se num texto diferente, dado se tratar de uma turma heterogénea no que respeita às aprendizagens.

Ajudei cerca de seis crianças a fazer a leitura do respetivo texto, recorrendo à Cartilha Maternal. Depois de todos os alunos terem feito a sua leitura em silêncio, a professora solicitou que alguns alunos que lessem o texto em voz alta e que os restantes alunos acompanhassem a leitura do texto do colega com o seu dedo.

Na área da Matemática foi utilizado o material Cuisenaire juntamente com uma proposta de trabalho.

Os alunos aprenderam os conceitos de dobro, triplo, metade e um terço. Após esta aprendizagem, a professora ditou um caminho e as crianças iam fazendo-o com as peças do material. Por exemplo: uma peça rosa para a direita, uma peça que vale meia dezena para baixo, uma peça que vale metade da peça castanha para a direita, uma peça que vale o triplo da peça amarela, etc.

## **Inferências**

Os domínios da oralidade e da escrita, têm um destaque importante no desenvolvimento das crianças.

É através da oralidade que a criança se exprime e partilha, quer com outras crianças, quer com adultos, as suas experiências. Através da escrita a criança adquire conhecimentos e regista o que pretende.

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) afirma que “a fala (...) não deve ser interrompida com correções inibidoras” (p.139).

Ruivo (2009) afirma que “(...) a leitura é efectivamente uma competência que as crianças devem adquirir em tempo útil, pois só desta maneira poderão participar activamente na vida em sociedade em que estão inseridos” (p.44).

A mesma autora acrescenta que “o papel da escola deve ser muito bem definido no sentido de estabelecer com a população escolar um compromisso de responsabilidade e de igualdade de oportunidades” (p.69).

## **Terça-feira, 17 de maio de 2011**

Foi distribuída uma proposta de trabalho da área de Língua Portuguesa, que continha o texto: “Era uma vez um botão” e diversas perguntas de interpretação.

Na área da Matemática, a professora ia fazer a chamada da tabuada de multiplicar do 2, 3 e 4 e eu solicitei se o podia fazer. A professora assim o permitiu, e enquanto eu fiz a chamada da tabuada, a professora aproveitou para fazer a avaliação da mesma.

De seguida, as crianças tiveram Música. O professor coloca as crianças em lugares diferentes, consoante a prestação de cada um na aula anterior. É como se subissem lugares (ou descessem) pretendendo sempre atingir o pódio. Quem se encontra em 1.º e em 2.º lugar são o chefe e subchefe, respetivamente.

## **Inferências**

Para a memorização das tabuadas, as crianças devem-nas repetir inúmeras vezes, com os pais, sozinhos, escrever numa folha, as vezes necessárias para que as consigam memorizar. Mas, para se tornar lógico para a criança, é preciso explicar o porquê de assim ser.

A Música é uma atividade que as crianças gostam de um modo particular. Amaral (2004) declara que “a frequência das sessões de Expressão Musical é encarada pela maioria das crianças com entusiasmo” (p.110). Jensen (2002) afirma que educação musical “tem benefícios acadêmicos e sociais positivos, quantificáveis e duradouros” e acrescenta que a música é “um suporte para as próprias palavras” (p.62).

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2002), “a música é um elemento importante na construção de outros olhares e sentidos, em relação ao saber e às competências (...)”, sendo que estas se desenvolvem “através de processos diversificados de apropriação de sentidos, de técnicas, de experiências de reprodução, de criação e reflexão, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças e dos jovens” (p.165).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) afirma que “o desenvolvimento da musicalidade é um processo gradual, dependente do domínio de capacidades instrumentais, da linguagem adequada, do gosto pela exploração, da capacidade de escutar” (p.68).

## **Sexta-feira, 20 de maio de 2011**

No dia de hoje dei aula surpresa na área de Matemática. Esta aula foi-me solicitada por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, e tinha como material os Calculadores Multibásicos, onde tinha que trabalhar a subtração com empréstimo.

Comecei por distribuir o material por todas as crianças, sendo que os alunos da janela tinham as caixas com as peças e os do lado direito tinham as placas. Ditei diversas situações problemáticas, aumentando o grau de dificuldade, fazendo diversas perguntas às crianças, nomeadamente em que base podemos jogar, qual a operação que devemos fazer, se de 5 podemos tirar 8 e como não podemos, o que devemos fazer, entre outras.

Depois das aulas surpresa houve reunião na Biblioteca do Jardim-Escola onde todos os alunos que lecionaram aula foram avaliados. Os restantes, que estiveram presentes nas aulas surpresa, referiram o seu parecer no que respeita à aula do colega.

## **Inferências**

A minha avaliação não foi boa nem má. Não dei nenhum erro científico, mas a professora esperava um maior desempenho da minha parte. Loughran (citado por Flores & Simão) declara que “os alunos futuros professores são professores, alunos e investigadores” (p.34).

Ainda não me sinto professora, dado que para o ser, terei que defender publicamente o Relatório em causa. Alarcão & Tavares (2003) defendem a importância destas aulas, ao afirmarem que:

A supervisão da prática educativa, e não meramente pedagógica, emerge não apenas como um caso particular de ensino-aprendizagem, mas como uma auto e hétéro-supervisão comprometida e colaborante em que os professores se entre-ajudam a desenvolver-se e a melhorar a sua actividade de ensino e educação” (p.129).

Ao receber esta avaliação, constatei uma vez mais que a minha formação não pode acabar assim que terminar o Mestrado.

Marques (2003) refere que “uma escola onde os professores têm oportunidades de formação tende a ser um local que promove o empenho e o entusiasmo pelo ensino e pelas aprendizagens” (p.106).

Segundo Rodrigues & Esteves (1993), a Escola Superior é a sede do saber e o Jardim-Escola a sede da ação docente (p.42). As mesmas autoras acrescentam que “existe uma relação positiva e dinâmica entre a preparação teórica e a preparação prática” (p.42).

De acordo com Loughran (citado por Flores & Simão, 2009), a formação inicial de professores é o início de todo um “processo de aprendizagens sobre o ensino” (p.33). Ao longo da carreira docente, este processo vai-se desenvolvendo. O mesmo autor refere que, a formação inicial de professores deve “ser um terreno de ensaios onde é possível experimentar uma compreensão do complexo mundo do ensino e da aprendizagem” (p.33)., e acrescenta que “é importante encorajar a colaboração e valorizar a partilha de experiências (...)” (p.33).

## **Segunda-feira, 23 de maio de 2011**

Neste dia houve Reunião de Prática Pedagógica no Museu da Escola Superior de Educação João de Deus. Estavam presentes as Professoras Supervisoras da Prática de Ensino Supervisionado e a maior parte dos alunos de Mestrado.

### **Inferências**

Uma vez mais, saliento a importâncias das reuniões de Prática Pedagógica.

Rodrigues & Esteves (1993) referem que “a formação do professor é uma formação dupla, incluindo duas componentes: a preparação científica numa dada área do saber, tradicionalmente referida como formação académica, e a preparação profissional, durante muito tempo restringida à preparação pedagógica e didática” (p.42).

Ao estarmos presentes na avaliação dos colegas, apercebemo-nos do que foi feito, ou do que poderia ter sido feito. Assim, aprendemos também com o que os referidos colegas fizeram nas suas aulas.

Um professor não deve nunca deixar de aprender, deve sim estar em permanente atualização. Pacheco (1995) afirma que “o ensino é uma profissão que exige uma constante evolução e adaptação a novas situações” (p.50).

## **Terça-feira, 24 de maio de 2011**

O dia de hoje foi a minha primeira manhã de aulas neste momento de estágio.

Uma vez que já tinha reparado noutros dias que várias crianças chegam um pouco mais tarde, iniciei a aula colocando um puzzle no quadro, com as imagens numeradas e viradas para trás

Chamei alguns alunos para lançarem um grande dado, para saber qual a imagem que iria ser destapada. Uma vez que, com o lançamento do dado no máximo se poderá obter o algarismo seis, e visto existirem nove imagens, repeti os algarismos um, dois e três e, neste caso, a criança escolheria de qual dos algarismos queria destapar a imagem

Após a descoberta do tema, através da imagem, distribuí um texto de Luísa Ducla Soares, “Antes Agora Depois”. Dei alguns minutos para as crianças o lerem sozinhas e em silêncio e, depois, fiz a leitura modelo.

Solicitei a algumas crianças a leitura e posteriormente fiz perguntas de interpretação e de gramática.

A partir do texto passei para a aula de Estudo do Meio, tendo lecionado o Movimento de Rotação e de Translação, através de um *PowerPoint* ilustrado, explicando e questionando as crianças sobre o dia, a noite, as estações e o ano.

Na área de Matemática convidei as crianças a programarem uma viagem, onde remetia para o custo da mesma, da estadia, das refeições, entre outros pontos relevantes.

Continuei com a apresentação anterior, onde continha todas as notas e moedas de Euro, acompanhando com uma explicação. Distribui situações problemáticas e um porta-moedas que continha dinheiro (moedas e notas de brincar) para cada criança e, se assim necessitasse, realizar as situações problemáticas no concreto.

No final, mostrei algumas moedas e notas verdadeiras, para terem contato com o real.

## **Inferências**

Neste dia, optei por inicializar a aula com um jogo, pois várias crianças chegam atrasadas e foi uma forma de manter as crianças presentes motivadas, pois sempre que uma chegava atrasada contextualizava-a sobre o tema da aula ou, por vezes, solicita a uma das crianças presentes para o fazer.

Silverman (citado por Jensen, 2002) afirma que “(...) os alunos aumentarão a aprendizagem académica a partir de jogos e das tão faladas actividades lúdicas” (p.132).

Quando uma criança está motivada aprende mais facilmente o que se pretende ensinar. De acordo com Moll (2002), “o desenvolvimento da motivação encontra um paralelo no desenvolvimento de conceitos, no delineamento do problema, na formulação e uso do modelo e na avaliação” (p.357).

Muitas crianças chegam à escola desmotivadas e, a meu ver, compete ao professor suscitar-lhes o interesse em aprender. De acordo com Estanqueiro (2010), o professor deve procurar “despertar em cada aluno o desejo de aprender e a vontade de estudar” e acrescenta que a “motivação facilita o sucesso”.(p.11).

O mesmo autor refere que “a motivação dos professores condiciona a motivação dos alunos. Se um professor gosta de ensinar, poderá despertar mais facilmente, o gosto de aprender” (p.31).



Se um aluno estiver motivado, consegue estar atento à aula. Jensen (2002) afirma que “conseguir a atenção dos alunos e conservá-la tem sido o eterno sonho no mundo do ensino” (p.69).

### **Sexta-feira, 27 de maio de 2011**

O dia de hoje começou com um aluno a atirar uma caneta de um amigo, pela janela, antes de a professora entrar na sala de aula. Esta zangou-se bastante com o aluno, explicando as razões pelas quais não deverá ter determinadas atitudes. Todos os restantes alunos presenciaram a esta conversa com o intuito de nunca terem a mesma ideia. Após este pequeno episódio a professora solicitou-lhe que fosse ao recreio buscar a caneta e pedisse desculpa ao amigo.

Na área de Matemática, a professora utilizou o material manipulativo Calculadoras Papy, em que as marcas eram umas pequenas flores coloridas, ditando diversas situações problemáticas de adição.

Foi distribuída uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa, onde as crianças trabalharam os vários tipos de frase, formaram frases a partir de palavras desordenadas, sinónimos e antónimos, nomes comuns, próprios e coletivos. Ajudei algumas crianças que sentiram maior dificuldade em concretizar esta tarefa.

### **Inferências**

O episódio inicial não foi agradável para se começar o dia, nem para se terminar uma semana de trabalho.

Caritas & Fernandes (1997) referem que a indisciplina não pode ser vista como existindo em si mesma, como sendo uma qualidade inerente ao comportamento, mas deverá ser analisada e compreendida no contexto da relação em que a situação de indisciplina acontece (p.17).

As Calculadoras Papy são um material manipulável estruturado. São compostas por placas quadrangulares, em que cada placa corresponde a uma ordem. Cada placa tem circunscrito quatro quadrados e cada um destes quadrados tem uma cor diferente, com base no material Cuisenaire, para fazer corresponder os valores.

Caldeira (2009) afirma que este material “consiste numa série de placas ou painéis, divididos em quatro partes; cada uma das partes tem uma cor diferente do material Cuisenaire e representa um valor numérico” (p.345). Se nos Jardins-Escolas

se utilizassem as cores do Cuisenaire, este material ficaria menos apelativo. Assim, alteraram-se as cores para melhorar as aprendizagens das crianças.

Como já referi, cada placa representa uma ordem, logo, se existirem três placas, temos uma classe representada.

Um professor deve usar a sua imaginação. De acordo com Caldeira (2009), “para assinalar a representação dos números, podem-se utilizar: massas, fichas, figuras geométricas em papel (...)”, ou seja, qualquer material que não ultrapasse o tamanho de cada quarto do quadrado, sendo que, para cada quantidade deverão ser utilizadas marcas de cores diferentes (p.346). Neste dia, a professora utilizou umas pequenas flores coloridas.

### **Segunda-feira, 30 de maio de 2011**

Este foi o dia da Teresa dar aula. A Teresa começou por colocar no quadro a imagem de um astronauta, para que as crianças descobrissem o tema da aula. O astronauta tinha perto do seu corpo cartões com curiosidades sobre o sistema solar que, através da exploração da imagem, eram lidos.

Na área de Matemática, a Teresa distribuiu placas com vários números, como no jogo do Bingo, e marcas. Criou diversas situações problemáticas, em que as crianças, após a resolução da mesma, e, se o resultado estivesse na sua placa, colocariam uma marca. Quem acabou primeiro de preencher a placa, ganhou.

Na última área, de Língua Portuguesa, a Teresa colocou no quadro uma sequência de diversas imagens que formavam uma história e distribuiu uma proposta de trabalho igual para as crianças. Cada criança tinha que desenhar e legendar uma última imagem, dando assim um final à sua história. Como conclusão, cada criança leu o final da sua história.

### **Inferências**

O Estudo do Meio é uma área em que os alunos aprendem uma diversidade de conteúdos e que, regra geral, gostam bastante. Assim, a professora deverá proporcionar aprendizagens significativas às crianças.

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), nesta área, “os alunos irão aprofundar o seu conhecimento da Natureza e da Sociedade, cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as

técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada” (p.102).

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2002) refere devem reconhecer a “existência de diferentes astros e de que a Terra faz parte do Sistema Sola” (p.82).

As crianças precisam de ouvir histórias, para conseguirem elas próprias inventar. De acordo com Rodari (2002), “trata-se apenas da invenção por meio das palavras e sugere-se levemente, se aprofundar, que as técnicas poderiam facilmente ser transferidas para outras linguagens, a partir do momento que uma história pode ser contada por um narrador individual ou em grupo” (p.16).

### **Terça-feira, 31 de maio de 2011**

O dia de hoje foi reservado para as crianças finalizarem trabalhos em atraso. Foram criados grupos de quatro crianças e eu fiquei a ajudar um grupo. Entre as quatro crianças existiam alguns trabalhos iguais, mas maior parte deles eram diferentes.

Os trabalhos finalizados diziam respeito à área de Língua Portuguesa e de Matemática.

### **Inferências**

No dia de hoje, sou forçada a inferir sobre o fato de as crianças terem ritmos diferentes de aprendizagens, sendo necessário o respeito e a valorização das diferenças existentes nas crianças.

De acordo com Tomlinson (citado por Morgado, 2004), os professores vão:

Desenvolvendo modelos de gestão curricular que envolvem todos os alunos e ajustando o nível de apoio providenciando, a complexidade das tarefas, os ritmos e os processos de aprendizagem às competências, motivações e perfis de aprendizagem dos alunos (p. 54).

Fonseca (citada por Marques, 2008) afirma que “toda a ação educativa que se centra no aluno, respeitando os seus interesses, necessidades e ritmos, como pessoas únicas, através da diferenciação pedagógica, promove experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras.” (p. 54).

Existem diversos alunos com dificuldades e, segundo Estanqueiro (2010), “quando um aluno sente dificuldades numa disciplina concreta, não basta repetir a mesma matéria” (p.17).

Apesar destas crianças serem pequenas, há que disponibilizar estratégias de estudo, mas, para isso, precisa de orientações, não só por parte da professora, como por parte dos familiares.

O mesmo autor afirma que “um dos objectivos essenciais da educação é promover a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem” e acrescenta que cada criança deverá ter o seu próprio método (p.17).

### **Sexta-feira, 3 de junho de 2011**

Hoje dei a minha segunda manhã de aulas. Uma vez que houve greve de comboios, as aulas começaram um pouco mais tarde, devido a tantos atrasos por parte das crianças.

Antes da hora de entrada, agrupei as crianças em grupos de quatro. Comecei por lecionar Matemática, através do material Cuisenaire, colocado no centro das junções das mesas, em cima de uma folha grande. Trabalhei com as combinações possíveis de duas e três peças do material e depois distribuí uma proposta de trabalho que continha a imagem de seis palhaços iguais. Solicitei às crianças que retirassem do centro da mesa peças amarelas, verdes-claras e laranjas e colocassem em cima do chapéu, da roupa e dos sapatos do palhaço, sendo que no mesmo palhaço não podiam repetir a mesma cor.

Depois de descobrirem as seis combinações possíveis pintaram com lápis de cor os palhaços, com a cor correspondente à peça. Enquanto as crianças iam descobrindo as combinações possíveis, eu pedia a uma criança para me dizer qual a descoberta por ela e fazia a representação da mesma no quadro, sendo que desenhava as três peças na vertical, com a cor correspondente. De seguida, solicitei a outra criança uma combinação diferente e assim sucessivamente até termos as seis combinações representadas no quadro. Depois de pintadas as combinações as crianças cheiraram a folha da proposta de trabalho, de forma a descobrirem o que íamos fazer na próxima área.

Distribuí o protocolo experimental e a cada grupo um frasco numerado e opaco, com diferentes essências: canela, alho, vinagre, morango, baunilha e limão. As crianças tinham que descobrir o que estava dentro de cada frasco através do aroma e escreverem no protocolo experimental. Posteriormente trocavam de frasco com outro grupo de forma a que todos os frascos fossem a todos os grupos.

Houve uma troca de ideias entre todos e, depois foi escrito no quadro o que continha cada frasco e as crianças escreveram à frente daquilo que tinham escrito inicialmente.

Uma vez que as aulas começaram mais tarde devido à greve dos comboios, a área de Língua Portuguesa foi realizada no dia 6 de junho, à tarde.

## **Inferências**

Os materiais manipulativos auxiliam as aprendizagens, de modo a que as crianças consigam adquirir os conhecimentos pretendidos. Ponte & Serrazina (2000) referem que “(...) os professores têm de criar um ambiente que encoraje as crianças a explorar, desenvolver, testar, discutir e aplicar ideias. Têm de usar, frequentemente, materiais manipuláveis em atividades que impliquem o raciocínio de forma a fomentar a aprendizagem de ideias matemáticas” (p.101).

A realização de experiência é aconselhável para todas as idades escolares. Segundo Almeida (1998):

As experiências/atividades práticas são metodologias que têm como finalidade compreender factos e teorias científicas através de experiências concretas; desenvolvem e/ou ilustram a abordagem científica para resolver problemas; encorajam o desenvolvimento do raciocínio empírico e as capacidades de inquérito; desenvolvem capacidades psicomotoras e promovem a motivação gerando um interesse espontâneo; fornecem alguma ideia acerca do modo como se constrói a ciência; desenvolvem a confiança do aluno em relação às suas capacidades, promovendo satisfação pelo cumprimento das tarefas; estimulam a cooperação, a tomada de decisões e o espírito de liderança (p.44).

De acordo com Hohmann & Weikart (1997), “através da aprendizagem pela ação – viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão – as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (p.5).

Ciari (citado por Rodari, 2002), refere que “a formação científica deve partir de factos, das observações e das experiências efectivas das crianças” (pp.219-220).

## **Segunda-feira, 6 de junho de 2011**

Uma vez que se aproximam os Santos Populares, escolhi este tema para lecionar a minha aula programada e assistida por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado e pela professora titular da turma, que decorreu na manhã de hoje.

Enfeitei previamente a sala com manjericos e fitas de modo a criar um ambiente propício às aprendizagens das crianças, de uma forma aliciante e diferente do habitual.

Comecei por distribuir um texto informativo sobre os Santos Populares, mais concretamente o de Lisboa. O texto tinha palavras a *bold*, sendo estas nomes, a única classe de palavras que as crianças já conheciam. O texto tinha também palavras a azul e sublinhadas. Estas palavras eram determinantes artigos definidos, o conteúdo novo que lecionei.

Após a minha leitura modelo solicitei a leitura do texto a algumas crianças. Após a mesma fiz perguntas de gramática e levei as crianças a repararem nas palavras que vinham antes dos nomes, dando a noção de determinante para que serve.

De seguida, apresentei um *PowerPoint* só com imagens, conversando com as crianças de forma a que estas ficassem a conhecer a festa da nossa cidade. Posteriormente coloquei um vídeo de uma notícia de um telejornal, sobre as marchas populares.

No que diz respeito à área de Matemática, as crianças trabalharam as diferentes combinações possíveis com material não estruturado, em diferentes situações problemáticas.

Por último coloquei uma música alusiva aos Santos Populares em que todos dançaram.

Tal como referido no dia 3 de junho, hoje da parte da tarde, lecionei a área de Língua Portuguesa. Comecei por distribuir o texto adaptado do livro *A nuvem e o caracol*, de António Torrado. Este foi lido por mim, com entoações diferentes, conforme as personagens. Posteriormente atribui personagens às crianças e fizeram elas mesmas a leitura do texto. Foi realizado um pequeno teatro, num fantocheiro que elaborei previamente, e foram utilizados desenhos das personagens, tal como aparecem no livro. Cada criança era uma personagem, tendo o texto consigo atrás do fantocheiro.

## **Inferências**

Proporcionar uma aula num ambiente decorado é benéfico para as aprendizagens das crianças, pois cria um grande impacto e expectativa.

As crianças gostaram da decoração e da novidade na sala de aula, pois ficaram curiosas com o que se iria passar na minha aula. Ao decorar a sala de aula, não quis um exagero, uma vez que, Jensen (2002) afirma que “demasiada novidade provoca angústia; novidade a menos, aborrecimento” e acrescenta que a novidade torna-se “pertinente, social e divertida” e os alunos “mergulham” em salas decoradas

(p.144), querendo isto dizer, que os alunos ficam recetivos à aprendizagem que irá decorrer no momento.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2002), refere que a educação Matemática deve ser prolongada a todas as crianças, sendo a razão primordial “de natureza cultural, associada ao facto de a matemática constituir uma significativa herança cultural da humanidade e de um modo de pensar e de aceder ao conhecimento” (p.58) e acrescenta que a Matemática “proporciona instrumentos que favorecem o uso da linguagens adequadas para expressar ideias” (p.59).

Segundo a mesma fonte, os alunos no 1.º Ciclo do Ensino Básico devem desenvolver “a aptidão para usar processos organizados de contagem na abordagem de problemas combinatórios simples” (p.64).

No que respeita a dança, de início algumas crianças ficaram reticentes, mas, posteriormente soltaram-se e dançaram. Uma dança ou mesmo cantar uma música é uma forma de exprimir os seus sentimentos, as suas emoções, e não devem ser julgados por ninguém. Sousa (2003) refere que não existe pessoa alguma com direito a julgar a “expressão dos sentimentos mais íntimos de uma criança” (p.28) e acrescenta que “mais importante do que “aprender”; “conhecer” e “saber”, é vivenciar, descobrir, criar e sentir” (p.63).

### **Terça-feira, 14 de junho de 2011**

Neste dia, e após quatro dias em casa, a professora começou por conversar com os alunos sobre o fim de semana, perguntando se algum deles foi festejar os Santos Populares, remetendo ao tema da minha última aula.

Para este dia estava marcada a prova de Língua Portuguesa. A professora solicitou que eu ajudasse um aluno com mais dificuldades. A ajuda foi apenas na compreensão das perguntas da prova.

Depois do intervalo as crianças concluíram trabalhos em atraso, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática e, de seguida, “tiveram” Música.

### **Inferências**

Comunicar com os alunos é muito benéfico para todos. Ao dialogar sobre um acontecimento as crianças aprendem a exprimirem corretamente as suas ideias e

desenvolvem vocabulário, pois todos os dias devem aprender palavras novas, sendo que estas podem ser proferidas pelos colegas ou pela professora.

Estanqueiro (2010) refere que “uma boa comunicação do professor com os alunos e dos alunos entre si reforça a motivação e promove a aprendizagem” e, na mesma ordem de ideias, acrescenta que “o diálogo é considerado a melhor estratégia de comunicação na sala de aula” (p.33).

Uma professora tem inúmeras tarefas a desenvolver com as crianças, diariamente. Ruivo (2009) afirma que “no âmbito da iniciação à leitura e à escrita, compete-lhe desenvolver competências de linguagem oral, conhecimentos sobre o impresso e as tarefas de leitura e escrita, bem como o desenvolvimento da competência fonológica. Estas são condições de sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita” (p.69).

### **Sexta-feira, 17 de junho de 2011 e segunda-feira, 20 de junho de 2011**

Nestes dois dias fui estagiar para o Jardim-Escola João de Deus da Estrela, bem como outros estagiários de Alvalade.

Esta troca, previamente autorizada, teve como intuito, assistir às Provas Práticas de Avaliação de Capacidade Profissional (PPACP) das alunas que terminam brevemente o Mestrado.

No dia 17, as PPACP disseram respeito ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e no dia 20, ao Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

### **Inferências**

Para mim, enquanto aluna estagiária foi muito benéfico assistir a provas que, futuramente, também irei realizar.

Ao longo dos anos, o estágio tem-me ensinado muito, mas, há sempre mais a aprender e, nada melhor que observar o maior número de exemplos.

Pacheco (1995) afirma que:

Os estagiários consideram o estágio de muita utilidade prática, permitindo-lhes uma integração na escola e a aquisição de um conhecimento prático relativamente aos alunos e de um conhecimento contextual que se prende com a planificação, com conteúdos do programa, com a aplicação das regras da avaliação, etc. (p.164).

É de salientar que, para a preparação da PPACP, os estagiários têm 15 dias para o fazer, uma vez que, só nessa altura sabem a faixa etária onde a PPACP irá ocorrer. A PPACP é constituída por quatro provas e tem a duração de 1h 15m. Na Educação Pré-Escolar é composta por: domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita,



domínio da Matemática, área de Conhecimento do Mundo e Jogo. No Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico é composta pelas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Jogo.

Segundo Alarcão & Tavares (2003), “um professor-estagiário, ao saber que está a ser avaliado, “tem medo de arriscar com receio que não corra bem” (p.113), caindo assim em “temas gastos e processos estandardizados que até podem não ser os mais indicados para um determinado tipo de alunos ou uma determinada turma numa determinada situação” (pp.113-114) e acrescentam que “uma vez que o professor-estagiário está a ser classificado sente dificuldades em ter uma atitude “mais espontânea, mais confiante, cordial, empática”, uma vez que o supervisor é visto como o classificador (p.114).

Por vezes, é necessário apostar tudo numa aula, pois como refere Korthagen (citado por Flores & Simão, 2009) “o desenvolvimento profissional dos professores “inclui correr riscos”, implica sair da “*zona de conforto*”, na qual se sentem “familiarizados e seguros” (p.50).

### **Terça-feira, 21 de junho de 2011**

No dia de hoje foi a Ana que lecionou as aulas. Começou por mostrar uma apresentação em *PowerPoint* para fazer a abordagem aos verbos. A colega mostrou uma imagem apelativa e perguntou a uma criança, o que o boneco representado estava a fazer. De seguida, mostrou mais algumas imagens e assim abordou a nova classe de palavras.

Pela primeira vez vi, em sala de aula, a utilização dos Pentaminós, sendo este um material manipulativo estruturado. A Ana, através deste material, abordou o conceito de perímetro.

Na Área de Estudo do Meio realizou com as crianças uma experiência com água, onde se pretendia saber se determinados objetos flutuavam ou não na água. Antes de realizar a experiência fez o levantamento das conceções alternativas dos alunos, as quais ficaram registadas.

### **Inferências**

Os Pentaminós são, como referi, um material manipulativo estruturado. Cada peça deste material é constituída por cinco quadrados e existem 12 peças diferentes, no total.

Uma vez que o referido material é composto por cinco peças, damos o nome de Pentaminós, sendo uma particularidade de um outro, os Poliminós.

Segundo Caldeira (2009), estes “são figuras geométricas formadas a partir da justaposição de quadrados iguais, ligados entre si, de modo que pelo menos um lado coincida com outro lado de outro quadrado” (p.423).

Através deste material, podem ser desenvolvidos diversos conceitos. Caldeira (2009) menciona qual o interesse pedagógico do material: “explorar transformações geométricas; descobrir a possibilidade de efectuar pavimentações com diversas formas (...); realizar actividades com perímetros e áreas (...)” (p.423).

Damas *et al.* (2010) afirmam que “os Pentaminós constituem um material didáctico que permite compreender os conceitos de área e perímetro fazendo distinção entre eles, através da composição e decomposição de figuras geométricas” (p.120).

## **Segunda-feira, 27 de junho de 2011**

Neste dia a Ana lecionou a sua segunda manhã de aulas.

Na área de Língua Portuguesa, a colega contou uma história, em que as personagens eram os ângulos. De seguida, fez um jogo com as crianças, que tinham que detetar alguns erros e corrigi-los com letras móveis.

“Passou” para Matemática onde abordou as características dos ângulos e utilizou palhinhas para os representar.

Na área de Estudo do Meio, a Ana lecionou a evolução dos meios de comunicação.

## **Inferências**

O termo meio de comunicação entende-se como sendo um instrumento utilizado para efetuar um comunicado. Existem diversos meios de comunicação como, por exemplo, o telefone, o fax, a televisão, o rádio, a revista, o jornal, a internet.

Cada vez existem mais meios de comunicação graças ao avanço da tecnologia. São os estes meios que nos facilitam comunicar com quem se encontra longe e, no caso da televisão e da internet, é possível que várias pessoas tomem conta de um acontecimento em simultâneo.

**Terça-feira, 28 de junho de 2011**

Hoje quatro alunos fizeram teste das diversas áreas por terem faltado no dia em que os colegas o realizaram. Eu li o teste a uma aluna que tem mais dificuldades, de forma a que conseguisse compreender o que lhe era solicitado. Os restantes alunos estiveram a fazer um exercício caligráfico de um texto e um desenho relacionado com o mesmo.

A Ana, após o intervalo, fez um jogo de Matemática relacionado com ângulos, de forma a consolidar o lecionado por ela, no dia anterior.

### **Inferências**

A Ana recorreu a um jogo para consolidar o aprendido no dia anterior. Como é sabido, as crianças adoram jogar.

O humor é importante na educação e, segundo Ziz (1982), “a forma como utilizamos o humor facilita a aprendizagem (...). Portanto, propomos uma modesta inovação nos métodos de ensino: utilizar inteligentemente o humor facilitará a aprendizagem” (p.85). O mesmo autor acrescenta que “o humor, adaptado ao gosto das crianças, é um factor muito importante, porque atrai e mantém a atenção. O prazer criado pelo humor, a música, os divertimentos ligados aos conceitos que se pretende ensinar às crianças (...) (p.74) faz com que as crianças tenham aprendizagens significativas.

Jensen (2002) afirma que, “como educadores, temos que permitir esse tempo criativo se queremos que ocorram novas aprendizagens” (p.76).

O mesmo autor refere que os professores devem proporcionar às crianças “meios para descomprimirem, bem como opções de e recursos para poderem alcançar os seus objectivos académicos” (p.97) e acrescenta que é necessário dar “tempo aos seus alunos para estabelecerem as ligações da anterior aprendizagem” (p.141).

Correia, Andrade & Alves. (2001) afirmam que “através do jogo a criança é capaz de fazer aprendizagens significativas. Ao jogar, a criança está ocupada e está a fazer algo que a gratifica. Ao fazer isso, está a divertir-se e a desenvolver-se, ao mesmo tempo que realiza novas experiências de aprendizagem” (p.95).

Penso que o jogo realizado pode ser considerado um jogo educativo, uma vez que, reforça nas crianças as aprendizagens e desenvolve a memorização dessas mesmas aprendizagens.

## **1.7. 7.ª Secção**

Este momento de estágio ocorreu de 26 de setembro a 18 de novembro de 2011, no 3.º ano do Ensino Básico. O professor cooperante deste grupo é o professor Hugo Gouveia.

### **1.7.1. Caraterização do grupo**

No início do ano, o grupo era constituído por 22 alunos, mas saiu um aluno ao fim de um mês e, por isso, passou a ser constituído por 21 alunos, sendo 6 do sexo masculino e 15 do sexo feminino.

É um grupo homogéneo, calmo e apresenta um bom relacionamento entre todos. Apenas uma criança recebe apoio pedagógico nas áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, dado revelar algumas dificuldades de aprendizagem.

De uma forma geral, a turma tem mais interesse nas áreas de Língua Portuguesa e Estudo do Meio. Os alunos sentem mais dificuldades na resolução de problemas e no que respeita ao cálculo.

Pelo que constatei, há um elemento do grupo um pouco intriguista e que gosta de ser líder em diversas situações.

### **1.7.2. Caraterização do espaço**

A sala de aula está situada no 1.º andar do Jardim-Escola, com acesso direto ao ginásio. É uma sala muito ampla, com janelas em três paredes, recebendo assim, luz ao longo de todo o dia.

A sala possui quadro interativo e de ardósia, a mesa do professor encontra-se ao fundo da sala, perto de uns armários e estantes para arrumos.

A disposição das mesas dos alunos, encontra-se em forma de “U” e no meio deste estão quatro alunos, dois a dois.

### **1.7.3. Rotinas**

As rotinas diárias do 3.º ano são idênticas às da secção anterior, pelo que não será aqui repetido. Apenas vou fazer referência ao fato de o professor iniciar o dia por fazer a correção do trabalho de casa, aquando a sua existência.

#### 1.7.4. Horário

3º ano  
A

## Horário

	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
9h00m 10h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10h00m 11h00m	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11h00m 11h30m	----- Tempo de jogos -----				
11h30m 13h00m	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
13h00m 14h30m	----- Almoço/Recreio -----				
14h30m 15h30m	Música (14h30/15h20)	Estudo do Meio	Educação Física	História de Portugal	História de Portugal
15h30m 16h30m	Estudo do Meio	Área de Projeto (15h30/16h)	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Inglês
16h30m 17h00m	Clube de Ciências (16h10/17h)	Informática/ Biblioteca (16h/17h)	Estudo do Meio	Expressão Plástica	Assembleia de Turma
17h00m	----- Lanche -----				

Programação com a Professora Francisca – 4ª feira, das 14h30m às 15h30m

Atendimento aos Encarregados de Educação – 2ª feira das 14h30m às 15h20m

O Estudo Acompanhado e a Formação Cívica são dadas sempre que necessário, durante as diferentes áreas curriculares.

Figura 6 – Horário do 3.º ano

#### 1.7.5. Relatos diários

##### Terça-feira, 27 de setembro de 2011

Hoje foi o primeiro dia de estágio nesta turma, pelo que o professor solicitou que nos apresentássemos e, de seguida, o grupo apresentou-se. Eu já conhecia estas crianças, pois tenho-as acompanhado ao longo dos últimos quatro anos.

Foi feita a correção dos trabalhos de casa de Língua Portuguesa, relacionados com pronomes pessoais. O professor solicitou a dois alunos a distribuição da proposta de trabalho na área de Matemática, que continha diversas operações de multiplicação e as respetivas provas. Antes do intervalo o professor reservou quinze minutos para os alunos arrumarem algumas propostas de trabalho já corrigidas, nos dossiês.

Na área de Língua Portuguesa, os alunos fizeram exercícios gramaticais, trabalhando o tipo e forma de frases, os pronomes pessoais e as categorias morfossintáticas de diferentes palavras, contidas numa frase.

O professor terminou a manhã, com a leitura do conto *Polegarzito* de Jacob Grimm.

## **Inferências**

É de uma extrema importância as crianças desenvolverem conceitos matemáticos. Segundo o Currículo Nacional do Ensino do 1.º Ciclo – Competências Essenciais (2002), as crianças devem compreender os números e as operações “a sua utilização de maneira flexível para fazer julgamentos matemáticos e desenvolver estratégias úteis de manipulação dos números e das operações” (p.60).

As provas consistem em realizar outras operações, para confirmar se a 1.ª operação efetuada, está correta. Ruas & Grosso (2002) afirmam que “para confirmar o resultado de um cálculo, é costume efectuar-se um outro cálculo, chamado prova, pela mesma operação ou pela operação inversa e, com base nas propriedades das operações, fazer a confirmação que se pretendia” (p. 121).

Ler para as crianças é importante em qualquer faixa etária. De acordo com Gomes (2000), “(...) a “hora do conto” ocupa um lugar importante, pelo que julgamos fundamental elegê-la como uma das actividades capazes, pela sua prática continuada, de proporcionar o desenvolvimento do prazer, resultante, numa primeira etapa, da simples satisfação do gosto pelas histórias” (p.35). O mesmo autor defende que a “hora do conto na perspectiva de contador/leitor visa sensibilizar para a importância desta prática no desenvolvimento das competências da leitura” (p. 38).

## **Sexta-feira, 30 de setembro de 2011**

Neste dia, o professor começou por perguntar a todos os alunos se tinham realizado o trabalho de casa que consistia nos graus dos nomes. Depois da correção dos mesmos, foi efetuada a leitura do texto “O pintor mágico”, do manual escolar. De seguida, foi distribuída uma proposta de trabalho de Língua Portuguesa, com perguntas de interpretação e de gramática, e, por fim, foi realizado um exercício ortográfico do referido texto.

O professor distribuiu os temas e as datas para as nossas aulas (das estagiárias), sendo que cada uma de nós escolheria a aula que pretendia realizar.

Na área de Matemática foram realizadas operações e trabalhada a numeração romana. Distribuiu as crianças por dois grupos e por um dos grupos, letras da numeração romana. O professor levou os alunos para o ginásio, onde o grupo das

letras tinha que formar um número e o outro grupo adivinhar qual o número escrito em numeração romana. Depois de terem acertado qual o número que o outro grupo representou, fazia-se a troca, passando as letras para o grupo que adivinhou o número.

De seguida, fomos para a sala, onde as crianças resolveram diversos exercícios para consolidação.

## **Inferências**

Para lecionar a Matemática, o professor recorreu ao uso de um material manipulativo não estruturado, uma vez que foi criado pelo próprio.

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, “na aprendizagem da matemática, como em qualquer outra área, as crianças são enormemente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição” (p.168).

Ao realizar este jogo, as crianças eram “obrigadas” a cooperarem em grupo.

Sanches (1994), afirma que “trabalhar em grupo, cooperativamente, significa interdependência positiva relativamente a objetivos comuns, significa sentido de responsabilidade e de posse de conhecimentos que se adquirem através da cooperação” (pp.42-43). Numa aprendizagem cooperativa, todos os alunos envolvidos trabalham para um mesmo fim.

## **Segunda-feira, 3 de outubro de 2011**

A manhã foi iniciada por se corrigir os trabalhos de casa do fim de semana, tanto na área de Matemática como na de Língua Portuguesa. Na área de Matemática as crianças tinham que fazer a leitura de um por classes e por ordens. A Língua Portuguesa as crianças fizeram a análise morfosintática de diversas palavras.

Hoje o professor fez avaliação da leitura a todos os alunos, ou seja, todos leram e o professor atribuiu uma nota, pelo desempenho de cada um. A interpretação do texto foi feita oralmente e exigida sempre uma resposta completa. Foram trabalhados os verbos, em que o professor lembrou o modo Indicativo, nomeadamente os tempos Presente (a ação está a passar-se nesse preciso momento) e o Futuro (indica uma ação que ainda vai acontecer). Mencionou as conjugações existentes, em que as terminações do verbo no modo Infinitivo definem a que conjugação pertence. Lembrou que a terminação “or” pertence à 2.ª conjugação e o porquê de assim ser, pois deriva do *latim*.

Solicitou a alguns alunos para referirem quais as terminações do tempo Presente de um verbo da 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> conjugação, sabendo que nos verbos regulares coloca-se o radical (...) + terminação, que difere em pessoa e número.

O professor salientou que no tempo Futuro do modo Indicativo, estas terminações são iguais para todas as conjugações.

Para que as crianças tivessem contato com estas terminações, o professor colocou no *placard* da sala quatro cartazes, com as terminações, para o tempo Presente, para as três conjugações diferentes e um único com o tempo Futuro, visto serem iguais nas três conjugações.

Na área de Matemática, o professor lecionou o algoritmo da divisão e a prova dos nove e posteriormente os alunos fizeram exercícios de aplicação.

## **Inferências**

Por vezes as crianças têm dificuldades em empregar, numa frase, as palavras corretas.

A Organização Curricular e Programas do Ensino Básico (2004) refere que é necessário que as crianças entendam o funcionamento da língua “como instrumento de descoberta e de desenvolvimento das possibilidades de uso da Língua e de aprendizagens da Escrita e da Leitura” (p.157).

A mesma Organização acrescenta que os alunos devem saber “aplicar as formas do Presente, Presente-Futuro, Futuro e Pretérito Perfeito do Indicativo de verbos regulares e dos verbos irregulares (ser, estar, ter).

Para uma criança melhorar as suas aprendizagens, nada melhor que ter uma sala apelativa. Jensen (2002) refere que “faz já parte do passado o tempo em que os professores podiam justificar uma sala inóspita com a ideia que a transmissão de informação num só sentido era a única forma de desenvolver a aprendizagem” (p.67).

Hoje em dia, como menciona o mesmo autor, quer-se “um ambiente rico na sala de aula, cheio de cartazes, estruturas móveis, mapas, desenhos e gráficos será razoavelmente bem aceite pela maior parte da turma” (p.66), estando mais do que provado que o cérebro é mais desenvolvido num ambiente enriquecido (p.67).

## **Terça-feira, 4 de outubro de 2011**

Os alunos começaram o dia de hoje por corrigir o trabalho de casa que consistia num algoritmo da divisão e a respetiva prova dos nove.



Na área curricular de Língua Portuguesa, o professor continuou com o estudo dos verbos, começando por relembrar que o modo Indicativo: apresenta o enunciado como real, como uma certeza e que o tempo indica o momento em que se situa o enunciado expresso pelo verbo.

Foi iniciado o estudo do Pretérito, sendo que no Pretérito Perfeito a ação passa-se no passado acabado; o Pretérito Imperfeito a ação passa-se no passado, mas um passado que transmite a noção de continuidade e o Pretérito mais que Perfeito a ação passa-se igualmente no passado, mas apresenta-se anterior a outra. O professor, tal como na aula passada, deu as terminações dos três Pretéritos consoante as conjugações.

Os alunos frequentaram Clube de Ciências com a respetiva professora, que começou por pedir às crianças para se sentarem por grupos, formados para estas aulas.

Para o dia de hoje foi reservada uma experiência de ilusão de ótica. Foram distribuídos os protocolos experimentais e lidos pelos alunos, em voz alta. De seguida, distribui uma folha branca para cada aluno, de modo a realizarem a experiência.

Os alunos tinham que fazer um rolo com a folha, segurá-la na mão esquerda junto ao olho esquerdo e com a mão direita, aberta e na vertical, colocá-la a meio da folha. No resultado final tinha-se a ideia que a mão direita tinha um buraco. A professora solicitou que os alunos pesquiassem em casa imagens de ilusão de ótica e trouxessem na próxima aula, para apresentarem aos colegas.

Os alunos realizaram um exercício ortográfico, Realizaram também exercícios que eram compostos por diversas palavras (incompletas) em que num tinham de preencher com /gue/, /gui/, /ge/ ou /gi/ e no outro com /s/ ou /z/.

## **Inferências**

O desenvolvimento das Ciências, desde cedo, é uma mais-valia para as crianças, pois ajuda-as a desenvolverem competências.

De acordo com Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues & Couceiro (2007), “no que respeita à aprendizagem das Ciências dá-se especial relevo às concepções alternativas dos alunos sobre conceitos centrais e suas implicações para outras aprendizagens” (p.6).

Os mesmos autores acrescentam que é preciso “mais e melhor Educação em Ciências desde os primeiros anos e de que a Escola tem uma acentuada responsabilidade na concretização dessa meta reforça a necessidade de se intervir na formação institucionalizada de professores” (p.9). Pacheco (1995) menciona que “o

professor deve ser formado numa série de competências técnicas, ligadas ao saber-fazer, não se pode aceitar que a sua actuação seja orientada exclusivamente por um conjunto pré-determinado de competências” (p.133).

Para que um professor possa ensinar Ciências, é necessário que exista motivação e um gosto próprio dos conteúdos, para que se sinta à vontade para o fazer. Segundo Jensen (2002), “quando os alunos compreendem a pertinência e os temas gerais, os pormenores e o estudo aprofundado passa a fazer mais sentido” (p.166).

De acordo com Marques (2003), os professores estão satisfeitos e motivados com o seu trabalho, surgem ganhos significativos no desempenho dos alunos, ao afirmar que “o aproveitamento dos alunos melhora, professores e pais andam mais satisfeitos, a assiduidade é maior e o entusiasmo é grande” (p.118).

Moll (2002) acrescenta que “tanto a estrutura do desenvolvimento do conceito como o desenvolvimento da motivação podem ser vistos como derivados dos passos da instrução” (p.357).

Para finalizar, Palmer (citado em Flores & Simão, 2009) refere que “o bom ensino não pode ser reduzido à dimensão técnica; o bom ensino provém de identidade e integridade do professor” (p.55).

Os trabalhos de pesquisa são muito benéficos para as crianças, pois, Estanqueiro (2010) refere que “permitem aprofundar conhecimentos e desenvolver competências, nos domínios da pesquisa, da selecção, do tratamento e da apresentação de informações” (p.87).

### **Sexta-feira, 7 de outubro de 2011**

Neste dia, os alunos começaram por corrigir o trabalho de casa que consistia em colocar verbos no tempo correto em diversas frases.

Na área de Matemática as crianças realizaram exercícios de aplicação, dos quais o professor não nos deixou ajudar.

Após o intervalo duas crianças distribuíram uma proposta de trabalho com exercícios gramaticas, na qual os alunos fizeram análise morfológica de palavras.

Para consolidar alguns conhecimentos adquiridos no dia de ontem, o professor levou os alunos para o ginásio onde realizou o jogo da teia, com um novelo de lã, em que cada aluno tinha que conjugar um verbo no tempo solicitado.

## **Inferências**

Como referido, o professor não permitiu que auxiliássemos as crianças. Penso que pretendia testar os conhecimentos adquiridos pelas crianças. Não sendo uma prova, as crianças não sentiram a grande responsabilidade que significa a palavra – prova.

As provas fazem parte da escolaridade e, segundo Ziz (1982), têm dois objetivos principais. Por um lado, permite ao professor saber o que os alunos compreenderam e apreenderam individualmente, por outro lado, permite a cada aluno receber uma avaliação do trabalho que investiu (ou não) nas aprendizagens (p.85).

A avaliação efetuada pelo professor deve ser um processo contínuo.

## **Segunda-feira, 10 de outubro de 2011**

Hoje a minha colega Filipa deu a sua manhã de aulas. Começou por abordar a área de Língua Portuguesa com a distribuição do texto “Povos do Mediterrâneo”. A Filipa fez a leitura modelo, solicitou a alguns alunos a leitura, perguntou se havia dúvidas nos significados das palavras e realizou diversas perguntas de interpretação e de gramática.

Na área de Matemática lecionou o algoritmo da divisão e todas as provas, ou seja, a prova real pela mesma operação, a prova real pela operação inversa e a prova dos nove. Mas, antes fez uma pequena brincadeira com as crianças, que envolviam moedas gregas, para assim passar para a divisão.

Foi distribuída uma proposta de trabalho e a Filipa explicou todo o processo do referido algoritmo e solicitou a uma criança que realizasse a 1.<sup>a</sup> operação quadro. Depois, chamou outras três para efetuarem, cada uma, uma prova. Os outros exercícios as crianças efetuaram sozinhas, mas a Filipa estava a circular pela sala para ajudar no que fosse preciso.

## **Inferências**

As crianças, nesta faixa etária, já sabem realizar as quatro operações mais usuais, sendo elas, a adição, a subtração, a multiplicação e a divisão. Porém, diversos alunos sentem algumas dificuldades na divisão.

Ruas & Grosso (2002) referem que a divisão é a “operação inversa da multiplicação” (p.96). Segundo os mesmos autores, esta operação permite resolver três situações diferentes. Dada uma quantidade permite-nos determinar:

- “quantas vezes ela “cabe” numa outra”;
- “a que se obtém quando aquela é dividida por uma outra”;
- “o que resta depois de repartir uma quantidade por outras” (p.96-97).

As crianças, desde o pré-escolar, adquirem conceitos matemáticos. Há medida que vão crescendo, esses conceitos aumentam, e a complexidade dos mesmos também. Caldeira (2009) afirma que:

A tarefa da aritmética é chegar à simbolização e formalização das operações matemáticas partindo das acções físicas; essa tarefa implica abstrair as diferentes relações e transformações que ocorrem, os processos análogos, diferenças, reversibilidade, etc. (p.81).

Para que as crianças estejam capazes de efetuar diversos cálculos e aumentar o grau de dificuldade, há uma enorme necessidade de treino.

### **Terça-feira, 11 de outubro de 2011**

O dia de hoje foi previamente marcado para ser a minha manhã de aulas. Comecei a manhã por organizar a sala de aula, na qual coloquei os alunos a trabalharem em grupo.

Pedi a uma criança para distribuir o texto “Os Lusitanos” a cada aluno. Realizei a leitura modelo, solicitei a leitura a alguns alunos e coloquei algumas questões de gramática, como por exemplo, classificação de palavras quanto a acentuação e número de sílabas.

Distribui a proposta de trabalho e coloquei os alunos a trabalharem em grupo. Cada grupo tinha que responder a uma pergunta de interpretação bem como a uma de análise morfosintática. Assim que o grupo chegava a acordo, colocavam o dedo no ar para eu saber que já estavam prontos para dar a resposta.

Todas as perguntas foram lidas em voz alta e solicitada a resposta a outro grupo, tendo este, tempo de resposta. As respostas foram escritas no quadro (umas pelas crianças e outras por mim) e todos os alunos passavam a resposta dos outros grupos.

Na área de História de Portugal foi apresentado um *PowerPoint* com diversas imagens onde foram explicadas as características de uma tribo Lusitana. Foram distribuídas planificações de sólidos geométricos em cartão, para cada criança, sendo do mesmo sólido dentro do grupo, mas diferentes de grupo para grupo. Por fim,

construímos juntos, uma aldeia típica dos Lusitanos e um castro que tinha trazido de casa por montar (montanha, base e telhado).

Explorámos o conceito de sólido geométrico na área da Matemática, e todos os sólidos geométricos utilizados na aula anterior, sendo que acrescentei mais alguns. Questionei as crianças sobre as diferenças de um poliedro e um não-poliedro e de seguida sistematizei os conteúdos; qual o nome de cada sólido e quais as características de cada um, nomeadamente o número de arestas, de vértices, de faces, a forma das mesmas, qual a diferença entre pirâmide e prisma, entre outras.

As crianças completaram uma tabela e foi feito o acompanhamento da mesma no quadro interativo.

## **Inferências**

Para explicar a uma criança o que são sólidos geométricos, nada melhor que começar por dar exemplos de objetos do seu dia a dia, ou seja, que façam parte do seu quotidiano. Ponte & Serrazina (2000) afirmam que a aprendizagem deve partir de “modelos concretos do mundo real das crianças, de modo a que elas possam formar os conceitos essenciais” (p.165).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), está organizado por blocos de conteúdos, sendo que a Geometria está com o nome de “Espaço e Forma”, o qual contém o assunto por mim lecionado hoje – os sólidos geométricos (p.165). Freudenthal (referido por Ponte & Serrazina, 2000) menciona que “a Geometria – como estudo das formas no espaço e das relações espaciais – oferece às crianças uma das melhores oportunidades para relacionar a Matemática com o mundo real” (p.165).

De acordo com Grosso (2004), os sólidos geométricos são objetos com que nos relacionamos diariamente, “(...) por observação ou manipulação, ocupam um determinado espaço (...)” (P.141) e Ponte & Serrazina (2000) referem que se devem procurar objetos tridimensionais no universo dos alunos e explorá-los” (p.170) para estudar este conceito.

Os sólidos geométricos podem ser poliedros ou não-poliedros, sendo que, Grosso (2004) refere os não poliedros como sendo sólidos redondos, e como exemplos temos: a esfera, o cone e o cilindro (p.141). Segundo o mesmo autor, um poliedro é limitado exclusivamente por superfícies planas (p.141). Eles podem ser: o cubo, o paralelepípedo, os prismas, as pirâmides, entre outros, sendo que os mencionados foram os abordados por mim na aula.

No decorrer da aula, expliquei o que são faces, arestas e vértices. Grosso (2004) define face como sendo a superfície que limita o sólido geométrico; a aresta é a interseção de duas faces e, os vértices, são os pontos onde se interceptam as arestas (p.141).

### **Sexta-feira, 14 de outubro de 2011**

A manhã de hoje foi lecionada por uma colega. Iniciou com a área de Língua Portuguesa, distribuindo um texto e fazendo a leitura modelo do mesmo. Antes de as crianças fazerem a leitura do texto, algumas questionaram a colega sobre o significado de algumas palavras. Após a explicação, a colega solicitou a leitura do texto a algumas crianças. Após a leitura foram realizadas perguntas de interpretação e as respostas foram dadas oralmente e escritas no quadro, para que os alunos conseguissem passar, sem dar erros.

No que diz respeito a História de Portugal, teve como suporte um *PowerPoint*. O mesmo estava com demasiado texto e alguns erros.

Na área de Matemática a colega esqueceu-se de colocar algumas unidades de medida na proposta de trabalho. As crianças não sentiram dificuldade em resolver as situações problemáticas, sendo o mecanismo semelhante em todas elas.

### **Inferências**

Gostava de referir a importância das aulas que lecionamos, uma vez que, estamos perante um professor, que avalia o nosso desempenho no decorrer da manhã.

As aulas que lecionamos são criteriosamente preparadas. Acontece por vezes, o aluno estagiário deixar “passar” algumas incorreções.

Marques (2003) refere que “(...) a qualidade da educação é uma questão crucial nas sociedades contemporâneas” (p.11) e, como tal, os professores devem sempre desenvolver as suas competências o mais próximo possível da perfeição. O mesmo autor menciona que “cada professor deve dar o seu melhor para conseguir ir ao encontro das necessidades de cada aluno. Há pequenos gestos e atitudes que ajudam” (p.101). Como pequenos gestos, o autor nomeia “a disponibilidade, o cuidado, a atenção, o não ter pressa de falar com o aluno, entre outros (p.101).

Um professor tem as suas responsabilidades e, não deve nunca, deixar de as assumir. Perrenoud (2002) refere que há “(...) muitos professores, que querem

liberdade, mas sem a responsabilidade, que consideram que a opacidade relativa aos seus actos e gestos, uma vez fechada a porta da sala de aula, dá-lhes uma latitude suficiente para não sofrer de um excesso de prescrição no seu trabalho” (p.27).

Segundo Formosinho (citado por Cunha, 2008), o professor deve:

Ser um novo professor, uma pessoa psicologicamente madura e pedagogicamente formada, capaz de ser o instrutor e facilitador da aprendizagem, o expositor e o individualizador do ensino, o catalisador empático de relações humanas e o investigador, o que domina os conteúdos e o modo de os transmitir, o que ensina para se aprender e ensina a aprender (...), investigador do que se ensina, facilitador do que aprende (...), investigador do que ensina, facilitador do que aprende (...) um actor, um educador cívico, social, moral, um modelo (...), um formulador do currículo a nível da sala de aula, um avaliador dos alunos e dos processos de ensino-aprendizagem (p.54).

Cunha (2008) afirma que “cada professor deverá ter a capacidade de desenvolver o seu próprio quadro interpretativo sobre o acto educativo qual resulta de uma reflexão sistemática e fundamental acerca do significado das experiências da prática e das técnicas educativas baseadas na investigação” (p.78).

Os estagiários devem tirar melhor partido do que observam em sala de aula, com os professores titulares. De acordo com Loughran (citado em Flores & Simão (2009) “os alunos futuros professores precisam que a sua aprendizagem se articule com a sua experiência profissional” (p.27). Estes devem ensinar e aprender, em simultâneo, vivenciando diversas experiências, possibilitando que futuramente sejam profissionais mais significativos, melhores (p.27).

## **Segunda-feira, 17 de outubro de 2011**

No dia de hoje começou por se corrigir o trabalho de fim de semana, sobre o digestivo humano, em que as crianças tinham que preencher os espaços em branco com palavras de uma lista.

Na área de Matemática, o professor reviu o perímetro do retângulo e as duas fórmulas como o calcular: comprimento (c)+largura (l) +c+l ou  $2c+2l$ . Estive junto a uma aluna com mais dificuldades, ajudei-a a compreender a diferença entre o comprimento e a largura, pois para ela era indiferente. Ajudei na memorização da fórmula  $(c+l+c+l)$  e na aplicação da mesma em diversos exercícios. Ajudei a aluna na realização dos exercícios que o professor fez com os restantes alunos, mas a título individual.

No âmbito da multiplicação, fiz a chamada da tabuada do 6 e do 9. O professor aproveitou que me ofereci para avaliar os conhecimentos dos alunos neste conteúdo.

O professor fez a leitura modelo do texto “Cheiro a Caramelo” e as crianças leram de seguida. A interpretação do texto foi feita oralmente. Os alunos fizeram um exercício ortográfico do referido texto. Depois foi lembrado o grau comparativo dos adjetivos e introduzido o grau superlativo.

## **Inferências**

Enquanto aluna estagiária não gosto apenas de observar as práticas do professor titular, contudo, valorizo bastante a observação pois, através dela, aprendo diversos modelos para lecionar, futuramente.

A observação é essencial para a formação de professores. Segundo Estrela (citado por Pacheco, 1995), “a observação tem sido uma estratégia privilegiada na medida em que se lhe atribui um papel fundamental no processo de modificação do comportamento e da atitude do professor em formação (pp.140-141).

De acordo com Postic & De Ketele (citados por Pacheco, 1995), a observação “é uma operação de levantamento e de estruturação de dados, de modo a fazer aparecer um conjunto de significações e que se define também como processo” (p.141).

No decorrer do estágio, o professor titular é o nosso supervisor, na medida em que programamos atividade para as crianças. Nesta ordem de ideias, Alarcão & Tavares (2003) afirmam que “o objectivo da supervisão não é apenas o desenvolver do conhecimento; visa também o desabrochar de capacidades e o repensar de atitudes” (p.119).

Serafini & Pacheco (citados por Pacheco, 1995) partem de três pressupostos da observação como estratégia, sendo eles: “aprender a observar para aprender a ensinar”, “aprender a observar para ser um professor reflexivo” e “aprender a observar para aprender a ser investigativo”. (pp. 141-142).

## **Terça-feira, 18 de outubro de 2011**

Este dia de estágio começou com um aluno a fazer a leitura do número 34675289 por classes e outro por ordens como correção do trabalho de casa. O professor perguntou a diferentes alunos qual o algarismo de maior e menor valor relativo, o de maior e menor valor absoluto e qual o algarismo de ordem 3 e 6.

Uma vez que gosto de participar o mais possível, solicitei e realizei a leitura modelo do texto “O segredo do rio”. Posteriormente, todos os alunos fizeram a leitura e



foram avaliados pelo professor. Após a interpretação oral do texto, e no que concerne ao Conhecimento Explícito da Língua foram identificadas as categorias morfossintáticas de algumas palavras, classificação de palavras quanto ao número de sílabas e acentuação e, por último, fazer corresponder frases de uma coluna aos graus dos adjetivos corretos de outra coluna. As crianças realizaram ainda um exercício ortográfico.

Na área da Matemática, as crianças fizeram exercícios de aplicação relacionados com perímetro (quadrado e retângulo).

## **Inferências**

Apesar de se tratar de um 3.º ano, há uma aluna que ainda tem dificuldades na leitura, apesar de se notar significativas melhorias, dado o empenho e dedicação da aluna e também do professor.

Sim-Sim (2006) menciona que “aprender a ler é uma tarefa para toda a vida e ensinar a ler deve ser uma das prioridades não só dos professores de língua materna, mas de todos os docentes, na medida em que qualquer que seja a disciplina, a leitura vai sempre estar presente” (p.99). Neste sentido, o professor tem insistido com a aluna, para que, não só consiga ler corretamente as palavras, consiga também entender o que querem dizer no seu todo.

É necessário que o professor leia em voz alta, na sala de aula, não só apenas histórias, mas também eventuais recados enviados pelos pais. Curto *et al.* (2000b) salientam a necessidade do texto ser comentado com os alunos, e que, “na maioria das vezes, isso ajudará a entender a funcionalidade da leitura e da escrita, dará modelos sobre como ler, como comentar o escrito, possíveis dúvidas de interpretação, como fazer inferências (...)” (p.21).

Os mesmos autores salientam que “o prazer, que justifica a literatura, deve ser vivido em aula. O professor deve vivê-lo e comunicá-lo. As atividades com textos literários devem ser preparadas de tal modo que facilitem à criança sentir o prazer de ler textos literários e elaborá-los” (p.90).

## **Sexta-feira, 21 de outubro de 2011**

A correção do trabalho de casa foi corrigido no quadro e este incidia sobre uma situação problemática em que as crianças tinham que calcular o perímetro de um retângulo.

O professor escreveu no quadro a frase: “Os alunos do 3.º ano escreveram uma carta fantástica ao professor”, em que os alunos tinham que dizer quais as categorias morfosintáticas a que pertencem as palavras sublinhadas. Escreveu também a frase: “O cientista é alegre” e perguntou a um aluno qual era o adjetivo da frase e em que grau se encontrava. Solicitou a vários alunos que colocassem o adjetivo da frase nos graus comparativo e superlativo.

Na área da Matemática ajudei uma aluna com mais dificuldade a realizar o trabalho proposto que consistia na operação de adição e de subtração de números decimais. A referida aluna, hoje estava num dia “não”, o que se torna um pouco difícil de a levar, mas com calma e persistência acabei por consegui-lo.

As operações estavam inseridas em situações problemáticas, o que dificultou a aluna em saber que operação efetuar, começando por dizer: subtração, multiplicação, divisão e adição. Antes mesmo de referir alguma operação, expliquei à criança o que se pretendia na situação problemática, mas ela nem sequer pensou, disse as operações ao acaso, acertando apenas na última tentativa.

## **Inferências**

O humor dos alunos é deveras significativo para as aprendizagens se concretizarem nos alunos. Se um aluno não está bem, é necessário entender porquê, isto se o mesmo assim o permitir, se não, penso que seja uma mais valia entrar em contato com os pais.

Os pais têm um papel de extrema importância na vida das crianças, pois, de acordo com Marques (2001), “(...) os pais são os primeiros educadores das crianças e que, ao longo da sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores são parceiros insubstituíveis na assunção dessa responsabilidade” (p.12).

Segundo o mesmo autor:

(...) há um conjunto de atitudes que favorecem a aprendizagem dos alunos e, por isso, os professores deverão mostrar a todos os pais a importância da interiorização dessas atitudes. Entre elas, destacamos: o esforço, o gosto pelo trabalho bem feito, o adiamento das gratificações, o respeito pelas relações de cortesia, a utilização de linguagem apropriada na sala de aula, a paciência, a humildade intelectual, a modéstia, a honradez e a honestidades (p.126).

A escola é responsável pela educação das crianças, mas, como refere Reis (2008) “a escola não é a única responsável pela educação dos jovens que mais tarde contribuirão para a melhoria das condições de vida dessa mesma sociedade” (p.73).

Um professor deve estar alerta a todas as crianças e preocupar-se com o seu bem-estar. Pacheco (1995) afirma que “o ensino é uma realidade técnica mas é muito mais uma realidade intuitiva, artística e moral” (p. 133).

## **Segunda-feira, 24 de outubro de 2011**

No dia de hoje foi a vez de a Teresa dar aula. Começou por distribuir o texto “Os primeiros povos da Península Ibérica” por todas as crianças e fez a leitura modelo. Algumas crianças fizeram a leitura do texto e, de seguida, realizou perguntas de interpretação, através de umas tiras de papel distribuídas por grupo.

No que respeita à análise gramatical, a colega solicitou a algumas crianças indicassem a categorias morfosintáticas de várias palavras, classificou-as quanto à acentuação, número de sílabas, pediu para conjugarem um verbo no Pretérito Perfeito do modo Indicativo e trabalhou os graus dos adjetivos.

No que respeita à área de História de Portugal, esta foi lecionada através de um *PowerPoint*, e foi sobre os diferentes povos que habitaram a Península Ibérica, nomeadamente: Iberos, Celtas, Celtiberos, Lusitanos, Fenícios, Gregos, Cartagineses e Romanos, tendo sido feita uma síntese de todos eles. Fez algumas perguntas, como em Língua Portuguesa, através de umas tiras de papel.

Na área de Matemática, a Teresa reviu a décima e introduziu a centésima. Relembrou como se somam e se subtraem números decimais e números inteiros com decimais. Distribuiu uma proposta de trabalho, para as crianças consolidarem o conceito de centésima.

## **Inferências**

Por vezes há necessidade de se recorrer a medidas inferiores à unidade. Por vezes, torna-se difícil as crianças entenderem este conceito. Mas, se dermos um exemplo, pode tornar-se facilitador da aprendizagem.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, no que respeita ao domínio dos números e dos cálculos, as crianças devem desenvolver “(...) a ordem de grandeza dos números, assim como a aptidão para estimar valores aproximados de resultados de operações e decidir da razoabilidade de resultados obtidos por qualquer processo de cálculo ou por estimação” (p.60).

Ruas & Grosso (2002) referem que “no sistema de representação decimal utiliza-se uma vírgula para separar a parte inteira da parte decimal” (p.26). O que se

encontra à esquerda da vírgula denomina-se por parte inteira e o que está à direita da vírgula é a parte decimal.

### **Terça-feira, 25 de outubro de 2011**

Começámos por afastar as mesas, pois as crianças realizaram uma prova de Estudo do Meio. O professor leu a prova toda em voz alta, para que não houvesse qualquer dúvida. Depois da realização da mesma, voltámos a organizar a sala, com a ajuda das crianças.

O professor fez a leitura modelo do texto “O médico na escola”, solicitou a leitura às crianças e fez perguntas de interpretação e de gramática do mesmo, e por fim, as crianças realizaram o exercício ortográfico.

Durante o intervalo uma aluna fez um abaixo-assinado contra uma amiga, porque no dia anterior a amiga não quis ajuda para resolver uma situação que só a ela lhe dizia respeito. Quase toda a turma assinou o referido documento.

Em conversa, já na sala de aula com o professor, a turma percebeu que não devia ter assinado papel algum, pois o problema não lhes dizia respeito. Todos os alunos pediram desculpa à referida amiga e a aluna que escreveu o papel chorou por se sentir culpada.

Na área de Matemática os Calculadores Multibásicos foram o recurso utilizado para a leitura de diversos números.

### **Inferências**

O papel do professor, num dia como o de hoje, foi esclarecedor para todas as crianças e, acima de tudo, imprescindível.

Segundo Carita & Fernandes (1997), o professor deve, acima de tudo, ser o mais transparente e leal para a criança, uma vez que é uma influência marcante no desenvolvimento da criança, a nível pessoal e social (p.10).

Do meu ponto de vista, o professor foi correto para a aluna em causa, pois de acordo com Marques (2003) “uma maneira dos professores se tornarem bons comunicadores é aprenderem a ouvir bem. Mas, “ser um bom ouvinte, não é só saber ouvir: é sobretudo saber compreender aquilo que o outro diz” (p.32).

A aluna, autora do documento, tem dificuldades em enfrentar o adulto de frente e, para Marques (2003) afirma que “falar com alguém sem manter o contacto visual prejudica a comunicação” (p.35).

Pacheco (1995) defende que “as competências do professor definem-se em relação a diversos contextos e às características específicas da actividade docente” (p.130). Behrens (2005) refere que “a educação precisa facilitar a aprendizagem no crescimento da pessoa como um todo” (p.63) e acrescenta que, “o aluno como um ser inconcluso, inacabado, em permanente estado de busca, necessita educar-se permanentemente” (p.75).

Em suma, a escola não é só uma instituição que proporciona a escolaridade, há uma transmissão de valores, sentimentos, conhecimentos e competências, através de diferentes estratégias.

### **Sexta-feira, 28 de outubro de 2011**

O professor começou por corrigir o trabalho de casa de Língua Portuguesa.

No que respeita à área de Matemática, o professor recordou a décima e lecionou a centésima. Após a distribuição da proposta de trabalho, o professor solicitou que eu continuasse a sua aula. Apanhada de surpresa, continuei com a aula e posteriormente foi efetuada a correção da proposta no quadro, com a participação das crianças.

Minutos depois, interrompi a aula, pois entrou na sala uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, que pediu uma aula surpresa, de Língua Portuguesa, à Filipa.

Foi-lhe entregue o texto “A omeleta apetitosa” de Ise Losa. A colega começou por distribuir o texto aos alunos, fez a leitura modelo e pediu a alguns alunos para o lerem.

Foi escrita uma frase no quadro e a Filipa solicitou a algumas crianças que indicassem a categoria morfo sintática de palavras da frase.

Trabalhou o Sintagma Nominal e o Sintagma Verbal de diversas frases, que escreveu no quadro.

### **Inferências**

O professor serve de exemplo, a todos os alunos. Como tal, antes de solicitar a leitura por parte dos alunos, deve sempre efetuar a leitura modelo e solicitar que as crianças o acompanhem.

Depois dos alunos, nem sempre todos, efetuarem a leitura, o professor deverá explorá-lo da melhor maneira, pois, segundo Teberosky & Colomer (2003), “ao

terminar a leitura, o professor deveria iniciar um tempo de discussão e de perguntas sobre o texto lido” (p. 119).

Ruivo (2009) refere que “para aprender a escrever e a ler é preciso não só escrever e ler muito, mas, principalmente, é preciso que a prática da escrita e da leitura esteja associada a situações de prazer e de reforço da autoconfiança” (p. 79)

É da responsabilidade da escola, ou do professor, garantir uma oferta de textos literários com qualidade. Segundo Magalhães (2008), esta é a única forma de “a sensibilidade das mais diversas gentes [ser] ofertada, a mediocridade cultural combatida” (p. 70).

De acordo com Ruivo (2009):

A revisão da literatura indica-nos que as crianças aprendem muita coisa essencial para a leitura antes do ensino formal ter começado. Este conhecimento é adquirido através da experiência com a linguagem falada e com os livros (e outros materiais impressos). Sendo a linguagem escrita baseada na falada, a experiência das crianças com a palavra e com a conversação provê-as do conhecimento essencial que está na base do desenvolvimento da leitura (p.66).

Sim-Sim (2006) refere que “na sua essência, a leitura é simultaneamente um acto individual, no que isso encerra de processo pessoal de construção de significado, e um acto social, no que envolve de partilha e de desenvolvimento colectivo” (p.7). Viana & Teixeira (2002) afirmam que “a compreensão da leitura é um campo que gera controvérsias. Embora a maior parte dos autores considere que a compreensão é um elemento vital na leitura, há pouco consenso no que diz respeito à sua definição e, consequentemente, a literatura é muitas vezes confusa e contraditória” (p.20).

#### **Sexta-feira, 4 de novembro de 2011**

Hoje os alunos tiveram prova de História de Portugal, pelo que iniciámos a manhã a separar as mesas para realizarem a referida prova. O professor fez a leitura da mesma em voz alta, para que todos compreendessem e não surgisse nenhuma dúvida, pois se existia alguma, no momento em que a prova foi lida em voz alta, era o momento para tirarem alguma dúvida existente, não em termos de matéria, mas sim no que lhes era pedido.

Foi corrigida uma proposta de trabalho da área de Matemática do dia anterior, com operações.

O professor solicitou-nos que distribuíssemos um material, para rever a décima e a centésima e abordar a milésima. Solicitou que eu terminasse por fazer a equivalência de décima, centésima e milésima, ou seja,  $1/10 = 10/100 = 100/1000$ .

Por fim, foi distribuída uma proposta de trabalho para consolidação do revisto e aprendido por parte dos alunos.

## **Inferências**

Os alunos precisam de tempo para assimilar as novas aprendizagens e, acima de tudo, precisam de treino, pois, só assim, conseguirão adquirir as competências que se pretendem.

Segundo Jensen (2002), “depois de aprender, o cérebro necessita de um tempo para processar e repousar” (pp.79-80).

O treino é essencial pois, de acordo com Abrantes, Serrazina & Oliveira (1999), o treino “em procedimentos de cálculos deveria constituir uma prioridade para os primeiros anos de escolaridade, funcionando como um pré-requisito para uma aprendizagem posterior de competências ligadas ao pensamento e à resolução de problemas” (p. 21).

A Organização Curricular e Programas do Ensino Básico do 1.º Ciclo (2004) refere que uma criança nesta faixa etária deverá “relacionar dezena, centena, milhar, décima e centésima com a unidade e entre si” (p.176). Na citação anterior, não está referenciada a milésima, o que não significa que o professor não a introduza.

## **Segunda-feira, 7 de novembro de 2011**

A manhã de hoje foi bastante diferente das anteriores. A professora do outro 3.º ano faltou, pelo que a Filipa e eu assumimos o seu papel na turma.

O professor entregou-nos uma proposta de trabalho da área de Matemática, com situações problemáticas relacionadas com dinheiro para efetuarmos com as crianças. As dúvidas foram explicadas e os exercícios foram realizados pelas crianças nos lugares e no quadro.

Após o recreio, apenas fiquei eu com o grupo. Na área de Língua Portuguesa fiz a leitura modelo do texto “Portugal” do manual escolar. Solicitei a leitura a todos os alunos e ajudei na mesma, relembrando as regras da Cartilha Maternal.

As crianças encontraram no texto palavras que não sabiam o significado, foram ver ao dicionário e lerem o seu significado em voz alta para que todos ficassem a saber o seu significado.

A interpretação do texto foi feita oralmente e exigidas sempre respostas completas. Foi trabalhado o tipo de texto e as suas características, versos e estrofes, sinónimos e antónimos, acentuação e número de sílabas de diversas palavras. Foram estudadas as categorias morfosintáticas de palavras do texto.

## **Inferências**

É de uma grande responsabilidade, enquanto estagiárias, ficarmos á frente de um grupo, mas, acima de tudo, é uma ótima experiência, visto que, muito em breve, teremos a nossa turma, mas já como educadora/professora titular.

Foi uma experiência muito gratificante, uma vez que entre mim e a Filipa existe uma relação de interajuda, sendo que, de acordo com Pacheco (1995), “a relação de inter-ajuda é explicada pelo conhecimento mútuo que os estagiários têm entre eles, sendo muitas das vezes os núcleos escolhidos de acordo com as amizades criadas ao longo do curso” (p.170).

A imagem do professor, segundo Cavaco (citado por Cunha, 2008), “está associada a um técnico médio, não especializado, que beneficia de longos períodos de férias, de um reduzido horário de trabalho e que se ocupa com tarefas rotineiras de transmissão de conhecimentos” (p.22-23).

Tickle (citado em Flores & Simão, 2009) afirma que “o professor enquanto pessoa é o núcleo através do qual a educação acontece”. (p.55).

Por outro lado, Teodoro (citado por Cunha, 2008) “refere que as causas do mal-estar dos professores estão relacionadas com demasiadas exigências no que respeita ao seu desempenho” (p.23).

Uma vez mais estou agradecida por esta experiência. Alarcão & Tavares (2003) afirmam que são poucos os professores-estagiários que “se envolvem pessoalmente no processo de um modo realista e criativo para encontrar a melhor maneira possível de actuar em cada momento” (p.114), sendo que eu, já “vivi” durante uma manhã o verdadeiro papel de professora.

## **Terça-feira, 8 de novembro de 2011**

Neste dia, foi corrigido o trabalho de casa que consistia em situações problemáticas relacionadas com dinheiro. A criança tinha que saber quanto tinha sido gasto no total e quanto se recebeu de troco, efetuando assim as operações de adição e de subtração.

Uma colega deu aula surpresa, na área de Língua Portuguesa, solicitada por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado. A colega fez a leitura modelo do texto e solicitou a leitura por parte de algumas crianças mas, não recorreu à Cartilha Maternal para ajudar as crianças com dificuldades na leitura.



Fez perguntas de interpretação mas nem sempre exigiu respostas completas. Por vezes falou um pouco baixo e algumas crianças tiveram dificuldade em ouvi-la. Fez também perguntas de gramática, nomeadamente quanto à acentuação e ao número de sílabas de palavras.

Entretanto saí da sala para ir buscar o 3.º e 4.º Dons de Froebel, pois iria dar aula surpresa na área de Matemática com o material já referido. Foi-me solicitado pela mesma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, situações problemáticas utilizando e explicando o algoritmo da divisão. Comecei por perguntar o nome do material, quantas peças existem em cada caixa, qual o sólido geométrico representado em cada caixa e como se utiliza o material.

Fizemos a construção do helicóptero, tendo esta sido nova para os alunos, uma vez que a desconheciam. A situação problemática foi a seguinte: “Quer-se transportar 450 caixas de Lisboa para o Porto. Em cada viagem apenas se consegue transportar 20 caixas. Quantas viagens são necessárias realizar para se transportar o total de caixas?” Grande parte das crianças conseguiram chegar ao algoritmo da divisão, explicando o porquê de assim ser. Uma criança veio fazer a operação ao quadro:  $450/20 = 22$ , sendo que existiam 10 caixas no resto. Expliquei a razão pela qual se tinham que efetuar 23 viagens e não apenas 22, pois se assim fosse, 10 caixas não chegariam ao destino. Mencionei também que na última viagem o helicóptero não ia com a lotação máxima, mas sim a metade.

De seguida houve reunião na Biblioteca, para se falar de todas as aulas surpresa realizadas no dia de hoje.

## **Inferências**

Assim que vimos entrar na sala uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, percebemos logo que haveria aulas surpresa.

Gostei particularmente de lecionar esta aula, pois consegui cumprir com o que me foi solicitado, ensinei uma nova construção às crianças e abordei um novo conceito, no que se refere ao resto, obrigando assim, o acrescento de uma viagem, dado que o objetivo era o transporte de todas as caixas.

Alarcão & Tavares (2003) referem que:

Entrar na sala de aula para observar o processo ensino-aprendizagem globalmente ou neste ou naquele aspecto mais duvidoso ou problemático em ordem a recolher dados para uma reflexão conjunta de colegas, a fim de diagnosticar e resolver da melhor forma os problemas e dificuldades que vão surgindo é uma das pedras basilares para a formação contínua” (p.125).

Os mesmos autores acrescentam que, desta forma, os professores podem melhorar “e continuar a progredir na sua profissão” (p.125).

As reuniões são muito benéficas, uma vez que, segundo Perrenoud (2002), “ninguém está, no entanto, condenado a reflectir sozinho. Pode fazê-lo em equipa, em rede, no seio do seu estabelecimento escolar, em grupos de trabalho dentro de uma área educativa, numa zona ou numa rede de educação prioritária, ou através de uma supervisão ou de um dispositivo de análise das práticas” (p.69).

### **Sexta-feira, 11 de novembro de 2011**

Foram corrigidos os trabalhos de casa, da área de Matemática, em que as crianças tinham que circundar a medida de comprimento maior em cada alínea, sendo que nem todas estavam na mesma unidade de medida, o que obrigava as crianças a realizarem conversões.

Foi distribuída a proposta de Matemática do dia anterior, para conclusão da mesma. Foi efetuada a correção da parte da frente da proposta que consistia em medidas de comprimento. De seguida, foi contada uma história pelo professor, a história da ovelha Jacinta que estava presa numa estaca. Na parte de trás da proposta estava ilustrada uma ovelha presa numa estaca. Através da história o professor deu a noção de diâmetro, raio, corda, secante, tangente e reta e solicitou às crianças que representassem cada uma delas na proposta de trabalho com cores diferentes, sendo que antes colocou no placar o exemplo identificado de cada uma delas.

O professor mostrou um *PowerPoint* sobre a lenda de São Martinho em que no final tinha uma música e todos cantámos, várias vezes.

Na área de Língua Portuguesa foi distribuído um texto que apenas tinha o título, introdução e conclusão. O professor lançou um novo desafio. Cada criança tinha que inventar o desenvolvimento do texto.

Foi entregue a cada criança o 5.º Dom de Froebel, com o qual se trabalhou frações e equivalência. Como conclusão solicitou às crianças a construção do poço.

### **Inferências**

O 5.º Dom de Froebel é um material matemático, no qual se consegue abordar inúmeros conceitos matemáticos. Este material é composto por 21 cubos inteiros, 3 cubos partidos em dois e 3 cubos partido em quatro.

O material, segundo Caldeira (2009), tem diversos interesses pedagógico, como por exemplo: “equilíbrio; lateralidade; noção espacial; contagem; raciocínio lógico; cálculo mental; números racionais; situações problemáticas; construções; criatividade” (p.302).

A mesma autora defende que este material potencia o “equilíbrio”, o “saber contar”, o “ser criativo”, o “construir” e a “representação simbólica” (p.302).

De acordo com Ruas & Grosso (2002), refere que “existem outros números para além dos números inteiros” e acrescenta que um número racional é o quociente de um número que também se pode representar por uma fração (p.33).

As Normas (citadas por Caldeira, 2009) referem a importância da utilização de materiais manipulativos para a construção de conceitos (p.303). A autora acrescenta que “as crianças com o 5.º Dom de Froebel, desenvolvem o sentido de número e facilmente constataam que  $\frac{1}{2}$  representa a mesma porção que  $\frac{2}{4}$  (...)” e que, por sua vez, são frações equivalentes, pois têm o mesmo valor (p.303).

## **Segunda-feira, 14 de novembro de 2011**

O trabalho de casa incidiu na área de Língua Portuguesa, em que as crianças tinham que identificar antónimos e sinónimos de várias palavras, tendo sido efetuada a correção dos mesmos.

Na área de Matemática foi trabalho o perímetro de diversas figuras, com o auxílio do material Cuisenaire. Foram realizadas conversões, tendo em conta a peça branca do material.

Foram feitas revisões na área de Língua Portuguesa, em termos gramaticais. Foram trabalhados os Grupos Nominais, os Grupos Verbais e os Grupos Preposicionais de algumas frases.

Aos alunos que foram acabando o trabalho, o professor distribuiu uns desenhos do Garfield para os alunos pintarem, e para depois se enfeitar a sala de aula. Quando todos terminaram o trabalho, o professor fez a chamada da tabuada.

## **Inferências**

Trabalhar num ambiente agradável é mais produtivo, quer para os alunos, pois melhoram as aprendizagens, quer para os professores, que se sentem melhor.

Para os professores terem uma sala bonita, basta decorarem-na. Debes (citado por Jensen, 2002) afirma que as decorações nas salas de aula “podem ser uma fonte

de inspiração, afirmação e conteúdo”, ajudando os alunos a “sentirem-se seguros, confortáveis e a acompanharem a aprendizagem” (p.65).

Jensen (2002) refere “a faceta afectiva da aprendizagem é a interacção vital entre a forma como nos sentimos e a forma como agimos e pensamos. Não existe nenhuma separação entre a mente e as emoções; as emoções, o pensamento e a aprendizagem estão todos ligados” (p.111).

As emoções não são fáceis de entender. Moreira (2009) afirma que “a compreensão dos estados emocionais e a gestão emocional nem sempre são tarefas fáceis e requerem aprendizagem” (p.3). O mesmo autor menciona que o papel das emoções visa promover a compreensão dos conceitos de experiência emocional e da simbolização das experiências” e acrescenta que a família das emoções “visa promover a capacidade de diferenciação das experiências emocionais” (p.3).

### **Terça-feira, 15 de novembro de 2011**

No dia de ontem, a folha dos trabalhos de casa para a semana, não ficou fotocopiada a tempo para os alunos levarem para casa, pelo que o professor a distribuiu apenas esta manhã. Os alunos começaram por realizar os trabalhos de casa que eram para o dia de ontem. As crianças tinham que desenhar uma circunferência e traçar: o diâmetro, o raio, uma tangente, uma corda e uma secante.

Na área de Matemática as crianças trabalharam com o material Calculadores Multibásicos em que o professor ditou as peças com ajuda do instrumento musical triângulo, por exemplo, amarelas (tocou três vezes), centenas de unidade (tocou cinco vezes) e unidades de milhar (tocou duas vezes). Os alunos representaram na placa o número 2503, fizeram a leitura por classes e por ordens, trabalharam o algarismo de maior e menor valor relativo e absoluto e as diversas ordens. Ditou outros exercícios dentro deste género.

Na área curricular de Língua Portuguesa, o professor lecionou os determinantes e os pronomes pessoais, falando das diferenças entre eles. Deu exemplos de frases e pediu para as crianças fazerem a substituição do nome por um pronome. Por último, as crianças realizaram um exercício ortográfico.

### **Inferências**

As crianças, bem como alguns adultos, têm algumas dificuldades em diferenciar algarismo de número.

Ruas & Grosso (2002) afirmam que “número é a relação entre uma quantidade e uma outra tomada como medida” (p.10) e que o termo algarismo representa “os caracteres com que se representam os número (...)” (pp.12-13).

Os mesmos autores acrescentam que “é importante salientar que os algarismos não são números, embora existam números que se representam com apenas um algarismo” (p.15). No entanto, há números que se representam com inúmeros algarismos.

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) visa “a construção progressiva do conceito número (...)” (p.172).

Em suma, Ruas & Grosso (2002) salientam que “os algarismos são os símbolos com os quais se representam os números, enquanto que os números são as quantidades representadas pelo algarismo ou conjunto de algarismos (...)” (p.15).

### **Sexta-feira, 18 de novembro de 2011**

A manhã foi iniciada com a correção do trabalho de casa na área de Língua Portuguesa.

O professor fez a leitura modelo do texto “Os Muçulmanos na Península Ibérica” e as crianças foram avaliadas na leitura, pelo que todas leram. As perguntas de interpretação foram feitas oralmente. Foram realizados exercícios gramaticais e um exercício ortográfico. Quando todos terminaram, o professor pediu às crianças que fizessem a autoavaliação da leitura que efetuaram e de seguida mencionou qual a nota atribuída por ele. Algumas crianças tinham consciência de como efetuaram a leitura, mas outras, nem por isso.

Na área de Matemática, os alunos efetuaram exercícios de aplicação, em termos de tabuada, perímetro, divisão e frações contextualizados em situações problemáticas. Por último, o professor fez chamada da tabuada.

### **Inferências**

Se, por um lado, a avaliação é um processo difícil, a autoavaliação, por parte dos alunos, mais difícil é.

Pais & Monteiro (2002) afirmam que “ao falar de avaliação, sem mais, referimo-nos à avaliação dos alunos, aos resultados que vão obtendo ao longo do processo ensino-aprendizagem” (p.11).

## **1.8. 8.ª Secção**

Este momento de estágio aconteceu no 2.º ano, de 21 de novembro de 2011 a 27 de janeiro de 2012. A professora cooperante deste grupo é a professora Rute Costa.

### **1.8.1. Caraterização do grupo**

Este grupo de alunos é o mesmo grupo da 6.ª secção, sendo constituído por 13 alunos do sexo masculino e 10 do sexo feminino.

Num primeiro instante constatei que o grupo parece estar mais calmo. No entanto, três alunos revelam ainda um agitação que, por vezes, não é próprio para a sala de aula.

Segundo as informações fornecidas pela professora cooperante, 7 alunos demonstram algumas dificuldades nas aprendizagens e sete são considerados muito bons alunos. Os restantes são satisfatórios ou bons.

No que respeita a avaliações escritas, os 7 alunos que demonstram dificuldades nas aprendizagens executam provas diferenciadas, sendo que alguns têm acompanhamento escolar na escola ou fora desta.

### **1.8.2. Caraterização do espaço**

A sala do 2.º ano encontra-se no 1.º andar e possui janelas em duas paredes. É uma sala que fica de passagem, ou seja, há frequentemente pessoas a passarem pela sala. Dentro da sala há ainda uma outra sala, que funciona como sala de cerâmica e de apoio.

A sala tem armários e estantes para arrumação dos materiais, tanto da professora como dos alunos.

A disposição das mesas dos alunos encontram-se a pares com pequenas exceções.

A mesa da professora encontra-se no fundo da sala e, um aluno, senta-se perto da professora.

Nas paredes da sala há diversas informações afixadas, para ajudar as crianças na memorização. Como exemplo temos os tipos de frases, as formas, as tabuadas, as regras de sala, entre outros.

### 1.8.3. Rotinas

As rotinas dos alunos desta turma são iguais às da secção anterior, pelo que não me vou repetir.

### 1.8.4. Horário

Jardim-Escola João de Deus - Alvalade

## HORÁRIO 2º A

ANO LETIVO 2011/2012

PROFESSORA RUTE COSTA

HORAS	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
09:00	Assembleia de turma				
09:30					
09:30	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
10:00	Matemática				
10:00	11h20 -12h00 (quinzenalmente)	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
11:00	Clube de Ciências				
11:00	Recreio/Higiene				
11:40					
11:40	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa
12:50					
12:50	Higiene/Almoço				
13:30					
13:30	Recreio/Higiene				
14:30					
14:30	Música	Inglês	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Informática
15:30					
15:30	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Educação Física	Expressão Plástica
16:30					
16:30	Estudo do Meio	Estudo do Meio	16h/17h Biblioteca	Área projeto	Expressão Plástica
17:00					
17:00	Higiene/Lanche / Saída				
17:15					

### Notas:

- Este horário é susceptível de alterações ao serviço da interdisciplinaridade e/ou situações imprevistas.
- **Atendimento de Pais** – 4ª feira das 16h/16h50m
- **Programação conjunta** – 3ª feira das 14h30m às 15h30m

Figura 7 – Horário do 2.º ano

### 1.8.5. Relatos diários

#### Segunda-feira, 21 de novembro de 2011

Hoje foi o primeiro dia de estágio nesta turma. Não foi necessário grandes apresentações, uma vez que, no ano passado, efetuei estágio com os mesmo alunos, mas no 1.º ano.

A professora do grupo iniciou a aula revendo as regras de sala de aula, afixadas nas janelas. Foram retiradas as regras já cumpridas pelos alunos e colocadas

umas novas, pois faziam falta, uma vez que os alunos já se tinham esquecido da existência das mesmas.

Foi anotado o comportamento dos alunos referente à semana anterior, numa placa onde têm os registos do comportamento de todas as semanas.

Dois alunos, chefes de material da semana, distribuíram umas folhas informativas na área de Matemática. Teve início uma nova missão: a adição. Esta missão tem várias etapas, em que a criança passa para a etapa seguinte depois de bem efetuada a anterior. Foram distribuídos os Calculadores Multibásicos em que os alunos trabalharam a adição, sem transporte.

Na área curricular de Língua Portuguesa a professora lecionou a família de palavras, no que diz respeito apenas à derivação, e foi feita a revisão da classe dos nomes e um exercício ortográfico.

## **Inferências**

Estabelecer regras numa sala de aula, e não só, é uma condição necessária para o bom funcionamento do tempo letivo.

Para que a indisciplina seja atenuada, o professor juntamente com os seus alunos deve estabelecer, desde o início, regras dentro e fora de sala de aula. A indisciplina em sala de aula é a ausência de regras estabelecidas entre o professor e os alunos, ou o incumprimento das mesmas. Segundo Curto (1998), “a questão das regras estabelecidas na sala de aula tem de ser convenientemente explicada aos alunos e com eles discutida” (p.20). O professor deve “ensinar” aos alunos o que é permitido fazer e o que não é. É necessário definir limites para que as crianças saibam quais as atitudes que podem tomar, e quais as que não podem, bem como das consequências do não cumprimento do combinado, estando deste modo cientes, dos seus direitos, mas também de seus deveres na escola.

Por vezes, as regras não são desenvolvidas desde cedo, o que origina uma maior dificuldade para serem cumpridas futuramente. Os alunos estão atentos a tudo e, se se apercebem que um professor quebra constantemente as regras, mais difícil se torna cumpri-las. Na relação entre aluno e professor, pode existir motivo para a indisciplina, sendo que as atitudes de intervenção disciplinar por parte do professor podem também reforçar ou mesmo gerar momentos de indisciplina. A partir do comportamento do aluno, o professor também pode originar situações delicadas de não obediência das regras impostas por ambos.

Spodek & Saracho (1998) afirmam que os professores devem “planejar o ensino do comportamento adequado da mesma forma que planejam o de outras



habilidades” e que “as crianças aprendem gradualmente o comportamento adequado para o ambiente escolar (...)” (p.157).

A indisciplina pode ser vista num contexto dentro ou fora da sala de aula, não havendo uma única causa. Existe um conjunto de diversas situações que causa momentos de indisciplina, no qual se poderá agrupar em dois grupos: as causas internas à escola, como o ambiente e as condições da escola e o relacionamento dos próprios alunos, e as causas externas, como o ambiente familiar, a violência social e mesmo os meios de comunicação.

De acordo com Spodek & Saracho (1998), “acima de tudo, os professores precisam responder positivamente ao comportamento das crianças e ajudá-las a aprender a funcionar apropriadamente em sala de aula.” (p.162)

É através da interiorização das estratégias de comportamento que as adequam os seus comportamentos em sala de aula (e não só).

### **Terça-feira, 29 de novembro de 2011 e segunda-feira, 5 de dezembro de 2011**

Nestes dias, estivemos no ginásio a pintar cenários para a festa de Natal e fizemos também outro cenário onde desenhámos elementos com flores e vasos para a festa de Natal.

### **Inferências**

Sempre que há uma festa, há encanto nas crianças. Há brilho nos olhos, Há alegria.

Para a festa de Natal, as crianças vão representar uma peça de teatro, que implica a memorização de papéis. Jensen (2002) refere que não se pode falar de aprendizagem, sem se falar de memória e vice-versa. “Afim, se se aprende algo, a única prova dessa aprendizagem é a memória” (p.29).

Uma criança, ao envolver-se numa peça de teatro está a fazer diversas aprendizagens. O mesmo autor menciona que “uma preparação forte em arte desenvolve a criatividade, a concentração, a resolução de problemas, a eficácia pessoal e a coordenação, e valoriza a atenção e a auto-disciplina” (p.62).

As narrativas são bastante importantes em qualquer faixa etária, numa peça de teatro ganham uma importância superior. Almeida (1994) refere que o professor deve, antes de distribuir os papéis de uma peça de teatro, contar a história às crianças, “imitando adequadamente os gestos e a voz de cada uma das personagens” (p.27).

Cordeiro (2010) menciona que “o teatro (...) é muito importante para ajudar as crianças (...) a ultrapassar situações em que os seus naturais mecanismos de defesa levam a atitudes tímidas e, até, demasiado prudentes.” (p.423). De acordo com o mesmo autor, “não deverá existir nenhuma criança que não goste de fingir, de imaginar, de entrar no mundo do irreal, da fantasia.” (p.422 e 423).

A colocação da voz, por parte das crianças, é fundamental. É claro que os pais, mesmo que não os consigam ouvir, gostam do que vêm, mas não fica exatamente como o esperado. Almeida (2004) refere que existem inúmeros exercícios para que a criança possa colocar a voz, de forma a que todos a oiçam. E porque há crianças que falam demasiado baixo, é necessário levá-las a executar pequenos exercícios, para que seja ouvida por todos (p.32).

As crianças em palco movimentam-se e, segundo Jensen (2002), “a investigação sugere que a relação existente entre o movimento e a aprendizagem perdura toda a vida” (p.129).

Cury (2011) afirma que “para alguns, uma plateia é um convite para libertar a criatividade; para outros, um convite ao medo, capaz de asfixiar a inteligência e a fala” (p.14) e acrescenta ser necessário o treino educacional da mente para ultrapassar esta angústia (p.14).

No decorrer dos ensaios apercebi-me que, no geral, as crianças gostam de participar e têm uma enorme admiração pelo grande palco.

### **Terça-feira, 6 de dezembro de 2011**

Uma aluna faltou às aulas no dia da prova de Língua Portuguesa, pelo que no dia de hoje, estive com ela a realizar a mesma. Trata-se de uma aluna com algumas dificuldades. Comecei por lhe ler a prova toda e pedi que acompanhasse a leitura da mesma.

No decorrer da prova. A aluna colocou algumas dúvidas das quais eu não a pude ajudar, visto se tratar de uma prova. Quando as dúvidas eram relacionadas com a interpretação, questionava a aluna de uma forma diferente. Quando as dúvidas se tratavam de conteúdos, não a pude ajudar.

### **Inferências**

Uma criança necessita de treino de leitura, para ser capaz de compreender o que querem dizer as palavras escritas.

Sim-Sim (2006) refere que "... a leitura consiste num processo interactivo entre o leitor e o texto, torna-se claro perceber que, perante o mesmo texto, dois leitores podem ter compreensões quantitativa e qualitativamente diferentes" (p.46).

Deus (1997) menciona que a leitura é "(...) um exercício mental de grande valor, (...)" (p.92), sendo bastante importante para o desenvolvimento do cérebro.

O sucesso escolar está condicionado pelas competências literárias pois, segundo Sim-Sim (2006), "a retenção e o insucesso escolar vão alimentar-se da incapacidade de superar as dificuldades sentidas pelos maus leitores que acabam sempre penalizados no seu percurso escolar e, conseqüentemente, na aquisição de conhecimentos..." (p.16).

A mesma autora acrescenta que "a fluência de leitura, entendida como a rapidez e rigor de compreensão do que é lido, resulta essencialmente do sucesso de adequação das estratégias de compreensão usadas e, obviamente, é muito mais limitada num leitor noviço do que num leitor fluente" (p.41).

## **Segunda-feira, 12 de dezembro de 2011**

Como se aproxima a festa de Natal, a professora lembrou as crianças sobre diversos assuntos importantes: falou da roupa que cada criança teria que trazer vestido nesse dia, sobre a comida para o pequeno lanche a realizar na sala com os pais, depois da festa e do acolhimento dos mesmos, para o efeito e, por último, lembrar que algumas crianças ainda não tinham trazido uma lembrança para a troca de presentes.

De seguida, ajudei a mesma aluna (que ajudei no dia 6 de dezembro) a realizar a prova de Matemática, pelo mesmo motivo.

Depois do intervalo, as duas turmas do 2.º ano juntaram-se na nossa sala, para realizarem uma receita de umas bolachas de gengibre, em forma de "homenzinhos", à qual de deram o nome de "Homenzinhos de gengibre".

Todos os alunos tinham a receita e uma das professoras solicitava a leitura de um ingrediente e assim sucessivamente até terem todos os ingredientes num recipiente próprio. Cada aluno foi fazer a sua bolacha e colocou-a no tabuleiro que posteriormente foi ao forno. A receita foi duplicada para se conseguir fazer um maior número de bolachas. Estas bolachas iriam ser para o lanche com os pais, no dia da festa de Natal.

## Inferências

É extremamente importante o envolvimento dos pais com a escola. Para isso, é necessário que a escola proporcione atividades que os permitam deslocarem-se à escola, por razões agradáveis. Morgado (1999) relembra que:

É importante que a comunicação com os pais e encarregados de educação assente numa atitude positiva, ou seja, acentue o que deve ser feito, mais do que apontar insucessos, etc. Este registo positivo poderá influenciar as expectativas dos pais face à escola e aos seus próprios filhos (...) expectativas positivas constituem-se como contributos importantes para o sucesso dos percursos educativos (p.80).

Os pais e os professores são parceiros na educação dos filhos e dos alunos, respetivamente. Marques (2001) afirma que, os mesmo, “como parceiros, devem unir esforços, partilhar objectivos e reconhecer a existência de um mesmo bem comum para os alunos. Encarar os pais como rivais é algo que impede a união de esforços e a partilha de objectivos, como graves prejuízos para os alunos” (p.12).

Segundo o mesmo autor, “tanto os professores como os pais têm muito a ganhar com a colaboração genuína” (p.12) e acrescenta que:

(...) quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento escolar (...). Quando falamos em colaboração da escola com os pais estamos a falar de muitas coisas. Desde logo, a comunicação entre o professor e os pais dos alunos aparece à cabeça, constituindo a forma mais vulgar e mais antiga de colaboração (p.19).

Por estas razões, Reis (2008) menciona que é urgente “(...)promover o sucesso escolar, a escola e a comunidade se desenvolvam esforços no sentido de reconhecer e valorizar o poder educativo dos pais, recorrendo a estratégias, de acordo com a realidade escolar e familiar” (p.38), sendo da responsabilidade da escola e dos professores proporcionarem o envolvimento dos pais, na escola (p.39).

Marques (2001) refere que “(...) o envolvimento dos pais não traz só benefícios para ao aproveitamento escolar dos alunos. Aumenta a motivação dos alunos pelo estudo. Ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais. Desta mesma forma, estimula os professores a serem melhores professores” (p.20).

O 1.º Ciclo tem uma vantagem em relação ao 2.º e 3.º Ciclo, uma vez que no 1.º Ciclo é um único professor a lecionar as áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. Segundo Reis (2008), “o facto de, no primeiro ciclo, existir um sistema de monodocência, faz com que os pais possam estabelecer (ou não) uma relação de proximidade que favorece um maior conhecimento dos alunos e das suas famílias, promovendo o envolvimento parental” (p.255).

**Quinta-feira, 15 de dezembro de 2011**

Hoje a professora pediu aos chefes do material para distribuírem as pastas de cada aluno ao respetivo aluno.

Os alunos aprenderam como se faz uma carta para poderem escrever uma ao Pai Natal. Aprenderam a preencher um envelope e onde se coloca o selo. Depois das cartas escritas, foram colocadas dentro do envelope, com tudo bem preenchido para chegar ao destino. A professora ficou de ir aos correios colocar as cartas no marco. Só enviou a carta quem quis, mas todos escreveram. Apenas duas crianças não quiseram enviar a carta ao Pai Natal.

Foram entregues as provas de Língua Portuguesa, sem classificação, apenas com certo ou errado. Depois de os alunos verem a prova e os seus erros, fizeram uma autoavaliação, ou seja, quanto achavam que iriam ter. Foi feita a correção da prova no quadro. Antes do intervalo, a professora disse-lhes qual a classificação atribuída por ela nos testes. As diferenças, entre a autoavaliação e a classificação da professora, foram grandes em alguns alunos.

Fui ajudar uma aluna da outra turma a realizar Prova de Matemática para a Biblioteca, uma vez que esta aluna tem dificuldade na leitura e em compreender o que lhe é solicitado. Uma vez mais não me foi possível ajudar em termos de conteúdos mas apenas em compreensão.

## **Inferências**

O professor deve incentivar a autoavaliação nos alunos.

Através da avaliação o aluno é confrontado com informações (agradáveis ou não) sobre as suas aprendizagens.

Segundo Perrenoud (citado por Ferreira, 2007), “a auto-avaliação consiste num processo em que o aluno participa na sua avaliação, a partir de critérios que são apresentados pelo professor (...)”.

O mesmo autor afirma que, “pensando sobre o que faz, o aluno reflete sobre o porquê de o ter feito e sobre o caminho que está a seguir para que cumpra os critérios de avaliação estabelecidos, numa lógica de gestão própria dos seus projetos, dos seus progressos, das estratégias face às tarefas e aos obstáculos” (p.108).

Jensen (2002) refere que os testes devem ser realizados na sala onde se tem aulas e, neste caso, não foi, o que poderá não ter sido benéfico para a aluna (p. 168).

## **Sexta-feira, 16 de dezembro de 2011**

Neste dia, a professora começou por nos dar os conteúdos para as nossas aulas.

Foi feita a correção de um exercício ortográfico e a autoavaliação do 1.º período por parte de todos os alunos.

Uma aluna hoje faz anos e os pais vieram cantar os Parabéns com os amigos. Este convívio costuma ser da parte da tarde, mas a diretora autorizou a vinda dos pais da parte da manhã, pois à tarde ser-lhes-ia impossível.

Foram distribuídos, a todos os alunos, os trabalhos da semana corrigidos e os dossiês, para que os trabalhos fiquem arquivados nos devidos lugares, uma vez que hoje é o último dia de aulas deste 1.º Período.

## **Inferências**

Os exercícios ortográficos realizados pelas crianças devem ter um aumento de dificuldade progressivo. E devem ter um significado para a criança, para que esta assimile, através da audição, as palavras, e consiga, através deste exercício, aprender corretamente a sua ortografia.

Os erros ortográficos devem ser detetados e corrigidos. Mas podem ser uma forma de descobrir novas palavras e criar novas histórias a partir delas.

Rodari (2002) defende que “o erro ortográfico, se bem considerado, pode dar lugar a toda a espécie de histórias cómicas e instrutivas” (p. 49), se, a partir do erro for criado um texto.

O mesmo autor acrescenta que “é necessário: ter imaginação na educação, confiança na criatividade infantil e valorizar a libertação da palavra (pp.16-17). Uma criança efetuará menos erros na escrita, se ler muito.

Curto *et al.* (2000b) referem que “a literatura é uma fonte inesgotável de temas de trabalho e se justifica por si mesma. A linguagem escrita não é exclusivamente literatura – por isso, é preciso trabalhar outros textos –, mas a boa literatura é a culminação da linguagem escrita. Ela é uma parte fundamental da cultura que a escola deve pôr ao alcance das crianças” (p.90).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo (2004) privilegia “a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da Língua)” (p.137).

### **Terça-feira, 3 de janeiro de 2012**

A professora começou o 2.º período por informar as crianças sobre as mudanças na sala de aula, bem como os lugares, os chefes da semana e algumas regras de sala de aula, uma vez que muitas estiveram quinze dias em casa, de férias, e durante este tempo esqueceram-se de algumas coisas. Questionou as crianças sobre as férias e sobre o presente preferido que receberam no Natal.

Na área de Língua Portuguesa foi feita a leitura do texto: “Sol mascarado de chuva” e posteriormente entregue uma proposta de trabalho sobre o referido texto com perguntas de interpretação e de Conhecimento Explícito da Língua. Quando acabado este trabalho foi realizado um exercício ortográfico.

Antes de serem distribuídos os Calculadores Multibásicos, a professora entregou uma proposta de trabalho em que os alunos tinham que pintar os algarismos de um número (149341) consoante a cor nos Calculadores Multibásicos e colocar o nome da classe e da ordem a que pertencem. Depois foram efetuadas operações com o referido material.

### **Inferências**

As crianças devem ser incentivadas a conversarem, a dialogarem, não só umas com as outras, mas também com os adultos.

Um bom falante é um exemplo para as crianças e, um adulto, se bem instruído, corrigirá a crianças nas suas falhas de comunicação e assim, a criança aprende “bem” em diferentes contextos.

Para o desenvolvimento das crianças, estas têm que se envolver em atividades conjuntas com um ou mais adultos. Reis (2008) afirma que “nesse sentido, as crianças precisam de ter actividades conjuntas que lhe proporcionem um desenvolvimento equilibrado através do estabelecimento de uma forte relação afectiva” (p.47).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo (2004) prevê que a criança se exprima “oralmente, com progressiva autonomia e clareza” por iniciativa própria, em pequeno ou grande grupo (p.141).

### **Sexta-feira, 6 de janeiro de 2012**

As crianças, no dia de hoje, tiveram rastreio dentário, com médicos que vieram ao Jardim-Escola, para explicar o que devem fazer para precaver cáries. Não foram todas as crianças ao mesmo tempo, pelo que as que ficaram na sala de aula, leram

um livro, da Biblioteca de turma. A professora esteve a explicar a um aluno as provas da adição (prova real pela mesma operação, prova real pela operação inversa e prova dos nove).

A Ana deu aula surpresa, no 3.º ano, pelo que saímos da sala do 2.º ano, para voltar à do 3.º ano. Esta aula foi-lhe solicitada por uma Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, que lhe pediu para lecionar a área, com o material Cuisenaire. Começou por dar a definição de área e estabeleceu como unidade de área a peça branca. Fez diversos exercícios e depois passou para a peça encarnada como unidade de medida.

De seguida, a Filipa também lecionou uma aula surpresa no 2.º ano, na área de Língua Portuguesa. A Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado indicou-lhe um texto do manual para trabalhar com as crianças e pediu que introduzisse o sintagma nominal (SN) e o sintagma verbal (SV). O texto era um pouco extenso.

A Filipa fez a leitura modelo e solicitou a leitura a alguns alunos e posteriormente fez algumas perguntas de interpretação. Escreveu no quadro uma frase para explicar o conteúdo pedido. Depois de as crianças perceberem, a Filipa deu mais exemplos, sempre escritos no quadro e as crianças é que escreviam as iniciais SN ou SV.

## **Inferências**

A meu ver todas as salas deveriam ter a sua própria biblioteca. Neste dia, a professora aproveitou um tempo, para os alunos fizessem, livremente, uma leitura. No entanto, deveria ser uma prática, não digo diária, mas semanal, a utilização dos livros da biblioteca de turma.

Veloso (2001) afirma que “as práticas que se adoptam no 1.º Ciclo são muito condicionadas pelos conteúdos contidos nos programas, o que leva os professores a excluírem do quotidiano escolar momentos de pura fruição do texto, considerando uma mera perda de tempo” (p. 23).

No que respeita ao lecionado pela Filipa na aula surpresa, Pereira & Azevedo (2005) afirmam que “relativamente aos sintagmas nominais, verifica-se que, a princípio, as crianças tendem a usar sintagmas nominais simples como sujeitos (...)” e “no que se refere ao sintagma verbal, a princípio, as crianças usam caratcteristicamente formas verbais activas (...)” (p.52).



## **Segunda-feira, 9 de janeiro de 2012**

A professora começou por comunicar aos alunos que uma aluna tinha feito anos no dia anterior e que hoje haveria a festa no fim do dia.

Foram distribuídas as propostas de trabalho da semana passada para as crianças corrigirem os erros ortográficos.

Uma aluna faltou toda a semana anterior, pelo que foi necessário contextualizá-la nas novas aprendizagens. Esta contextualização serviu de revisão para quase todos os alunos.

A professora avaliou a semana passada, existindo diversos parâmetro de avaliação, sendo eles: Matemática (tabuada, leitura de números e situações problemáticas), Língua Portuguesa (leitura, ortografia, morfologia/sintaxe), apresentação, comportamento e participação. Todos os alunos colocaram a sua avaliação na placa que têm no dossiê de casa.

Na área de Matemática foram distribuídos os Calculadores Multibásicos em que as crianças aprenderam a prova real pela operação inversa da subtração e fizeram a revisão de todas as provas da adição.

## **Inferências**

Quando um aluno falta há uma enorme necessidade o colocar a par dos acontecimentos, durante a sua ausência. A professora, ao contextualizar um aluno sobre determinadas aprendizagens, faz uma revisão para os restantes alunos. É interessante colocar os alunos a explicarem o que se lecionou na semana anterior.

Um professor, ao integrar uma aluna, segundo Nunes (2003), está a fazer o acolhimento, sendo “em boa parte determinante na criação de um bom clima de aula” (p.32). O mesmo autor acrescenta que é bom, no início da manhã, fazer um diálogo com os alunos sobre o “ponto de situações das aprendizagens mais significativas da aula anterior e anúncio do tema da aula” de hoje (p.33).

Estanqueiro (2010) afirma que “os alunos aprendem melhor quando conseguem ligar os novos conteúdos às aprendizagens anteriores e à realidade concreta em que se inserem” (p.34).

O diálogo assume uma grande importância no dia-a-dia das crianças. Cunha (2008) menciona que “o equilíbrio entre a teoria e a prática poderá possibilitar um verdadeiro diálogo, a partir do qual a prática venha a adquirir uma dimensão epistemológica mais profunda, contribuindo para uma intervenção educativa eficaz e fundamentada” (p.78).

De acordo com Estanqueira (2010), o diálogo é a melhor estratégia de comunicação que se pode utilizar na sala de aula (p.33). O mesmo autor afirma que ensinar é comunicar e a linguagem do professor deve ser “rigorosa, tecnicamente adequada à matéria, clara e acessível aos alunos” (p.36).

### **Terça-feira, 10 de janeiro de 2012**

Hoje foi a minha vez de dar aulas a esta turma. O grande tema da minha manhã foram as Instituições Sociais.

Comecei com Língua Portuguesa, perguntando a uma criança qual a classe de palavras que já conhece. De seguida, coloquei uma frase no quadro e levei as crianças a perceberem que antes de alguns nomes há uma palavra e que a essa palavra chamamos determinantes, e dei a sua definição. Coloquei várias frases no quadro onde viram determinantes diferentes (artigos definidos e indefinidos). Distribuí uma proposta de trabalho, com algumas gralhas nos determinantes, inseridos em frases, em que as crianças tinham que reescrever a frase colocando o determinante correto, segundo o nome contido na frase (Exemplo: Os carro é grande / O carro é grande.) .A última frase foi a ponte para as instituições sociais, que lecionei na área de Estudo do Meio.

Comecei por apelar às vivências das crianças para melhor entenderem o que são as instituições sociais e quais as que existem. As que desconheciam, expliquei para que serviam. As crianças iam dizendo uma instituição social e iam ao quadro escrever o nome da mesma. Acabei por me esquecer de uma ou outra, mas não me recordo de qual ou quais. Elaborei, em casa, uma maquete com um cruzamento de duas ruas e distribuí por cada criança um prédio ou uma instituição social, nomeadamente bombeiros, escola, polícia, finanças, junta de freguesia, entre outras. Quem tinha o prédio pintava-o e quem tinha uma instituição colava uma etiqueta com o seu nome no topo do edifício. Depois, todos os edifícios foram colados na maquete, sendo o último o hospital, para fazer a passagem para a área de Matemática, onde lecionei as unidades de comprimento. Perguntei a uma criança, o que faz o pediatra quando ele lá vai a uma consulta. Dentro de várias coisas, também mede a altura da criança.

Comecei por questionar as crianças sobre a distância de um ponto ao outro na sala de aula e como será que podíamos medir essa mesma distância. Disse-lhe que antigamente se media com palmos, com passos e que se sentiu necessidade de se criar uma unidade universal. Coloquei um metro no quadro, dizendo que este é a unidade principal das medidas de comprimento. Pedi a uma criança para vir ao quadro

e dizer-me se sabia em quantas partes iguais estava dividido o metro. Disse-me em 100 partes e eu acrescentei que um metro equivale a 100 centímetros, ou seja, um centímetro é 100 vezes mais pequeno que o metro.

Distribuí um metro para todos os alunos, para que pudessem medir a mesa, o caderno, o lápis, o estojo... Posteriormente chamei todos os alunos, um a um, para os medir, pois tinha colocado dois metros numa estante, de modo a medir a altura de todas as crianças, mas antes entreguei a todos uma proposta de trabalho em que tinham que registar a altura de todos os amigos. Todos foram medidos, em centímetros, e coleí no peito de cada aluno, um autocolante com a sua altura.

No fim, todos os alunos formaram uma escada crescente conforme as suas alturas.

## **Inferências**

As crianças devem conhecer o meio em que estão inseridas. De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2002), “o Meio desempenha um papel condicionante e determinante na vida, experiência e actividades humanas, ao mesmo tempo que sofre transformações contínuas como resultado dessa mesma actividade” (p.75).

As crianças aprendem e têm experiências no meio em que vivem. Segundo a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), “cabe à escola valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas” (p.101).

Roldão (1995) afirma que “o estudo e compreensão do meio local justifica-se (...) como um factor de consolidação e reforço de sentimentos de identificação e de pertença que permitem à criança situar-se e reconhecer-se como elemento de diversos agrupamentos sociais, da família às comunidades local e nacional, e mesmo, num sentido mais abrangente, à Europa e ao mundo” (p.13).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) divide o Estudo do Meio em blocos, sendo o “bloco 2 – à descoberta dos outros e das instituições” (p.110). De acordo com a mesma fonte:

A escola, como instituição em que os alunos participam, é o lugar privilegiado para a vivência e aprendizagem do modo de viver em sociedade. É através da participação, directa e gradual, na organização da vida da classe e da escola que eles irão interiorizando os valores democráticos e de cidadania (p.110).

Por outro lado, Behrens (2005) afirma que “o acesso ao conhecimento não está mais localizado numa única instituição, mas sim em toda a aldeia global (p.81),

devendo-se aos meios disponibilizados para aumentar, substancialmente, os níveis de conhecimento.

Ao abordar as instituições sociais cumpri com o previsto, segundo a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), uma vez que, para esta faixa etária, é necessário “contactar e recolher dados sobre colectividades, serviços de saúde, correios, bancos, organizações religiosas, autarquias...” (p.112).

Construímos uma maqueta, com ruas, edifícios e jardins. Ao fazê-lo, quis recrear parte duma cidade, na qual, alguns edifícios eram prédios e outros, instituições sociais. As crianças também aprendem fazendo. De acordo com Jensen (2002), “ (...) as artes podem ajudar a lançar as fundações para o posterior sucesso académico e profissional” (p.62).

De acordo com Santos (citado por Sousa, 2003), “é necessário que a escola e todos os agentes educacionais se consciencializem de que a aprendizagem não pode ser exclusivamente racional, porque a razão tem, geneticamente, um ponto de partida emocional” (p.84).

Sousa (2003) afirma que é necessário uma “educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interacção benéfica entre o pensar, o sentir e agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afectam a criança e o adolescente” (pp. 81-82) e utiliza essencialmente “os princípios da espontaneidade, da actividade, do ludismo, da criação e da expressividade, não apenas numa ou noutra, mas em todas as áreas artísticas” (p.83), como por exemplo, a Expressão Musical, a Dramática, a Verbal, a Plástica, a Literária, entre outras Expressões.

### **Sexta-feira, 13 de janeiro de 2012**

A professora do outro 2.º ano faltou pelo que a nossa professora esteve a orientar as alunas estagiárias dessa turma, e distribuir trabalho, uma vez que as mesmas ficaram com a turma durante a manhã de hoje. Enquanto isso, os alunos na nossa turma ficaram a ler no lugar.

Na área de Língua Portuguesa, os alunos concluíram o trabalho do dia anterior e realizaram um exercício ortográfico mudo, em que a professora pegava num objeto e os alunos escreviam o nome do objeto.

Depois do intervalo, a professora chamou oito alunos para retirarem uma imagem de oito caixas diferentes, e atribuiu um número a cada aluno. Os alunos colocaram a imagem virada para baixo, em cima das suas mesas. De seguida,

professora chamou o aluno que tinha ficado com o número um e este mostrou a imagem à turma.

Através da imagem, os alunos construíram a introdução de uma história e a professora escreveu no quadro. Seguiu-se a imagem número dois e assim sucessivamente, até terem uma história construída. No final, a história foi lida por inteiro e os alunos passaram-na para o caderno.

## **Inferências**

Contar histórias às crianças deveria ser uma obrigatoriedade, para que estas possam contar e inventar histórias. Teberosky (2002) afirma que existe a ideia que a produção de textos é uma atividade individual, e apela que, por vezes, se faça uma produção de textos escritos coletivamente (p.69).

De acordo com Hegel (citado por Rodari, 2002), a “imaginação” e a “fantasia” são determinantes da inteligência: “mas a inteligência como imaginação é simplesmente reprodutiva; em contrapartida, como fantasia é criadora” (p.193). Vigotsky (citado pelo mesmo autor) refere a imaginação como “modo de operar da mente humana” e que a criatividade é reconhecida em qualquer homem. (p.195). Segundo Rodari (2002), “a função criadora da imaginação pertence ao homem comum (...) e é necessária na vida quotidiana (p.195).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) refere que o professor deve proporcionar aos alunos momentos para participarem, “em grupo, na elaboração de histórias (...)” (p.143).

Sim-Sim (2006) afirma que “com a linguagem escrita, a humanidade conquistou o acesso à perenidade da própria linguagem, à expansão massiva do conhecimento e à rapidez da transmissão da informação” (p.7).

Há algumas dificuldades das crianças em escrever uma história inventada. Pereira & Azevedo (2005) mencionam que as crianças fazem “confusão entre os diferentes momentos na narrativa (situação inicial; elemento desencadeador; peripécias e situação final), entre outras (p.65). Havendo assim uma grande necessidade do professor, em colmatar as dificuldades sentidas pelos alunos.

As dificuldades nem sempre são sentidas da mesma forma pelas crianças. De acordo com Moll (2002), as crianças da mesma sala de aula partilham habilidades e conhecimentos e “apresentam diferentes velocidades e maneiras de aprender” (p.360).

O mesmo autor acrescenta que “uma criança é única e individual, mas as individualidades das crianças têm características comuns. Se essas características

não são desenvolvidas, tendemos a olhar para a criança como desviante e oferecer-lhe instrução especial” (p.360).

## **Segunda-feira, 16 de janeiro de 2012**

Neste dia, os alunos começaram por efetuar uma proposta de trabalho com operações e também com as tabuadas do 7, 8 e 9. A professora aproveitou para dar o seu *feedback* sobre a aula que lecionei no dia 10 de janeiro.

Foi realizada a avaliação da semana passada em todos os critérios já referidos anteriormente. No decorrer da avaliação, um aluno levantou o braço, não para pedir a palavra, mas para pedir silêncio à turma. Esta foi uma estratégia de comportamento adotado pela turma, em consenso com a professora.

Na área de Língua Portuguesa foi lido e interpretado o texto “O escaravelho”. As crianças trabalharam os determinantes e realizaram exercícios ortográficos e gramaticais.

## **Inferências**

Impor regras às crianças, é necessário, e mais eficazes se tornam quando as mesmas são criadas em conjunto com a professora e as crianças. Assim sendo, as próprias crianças têm tendências em ajudarem-se uma às outras, para as saberem cumprir.

De acordo com Jensen (2002), o professor pode adaptar diversas estratégias para que as crianças estejam com atenção, nomeadamente, o professor “pode mover-se de o lado ou para o fundo durante a instrução” (p.82) e “pode ainda fazer uso de rituais de chamada de atenção, tais como levantar a mão (...)” e acrescenta que, “uma mudança na tonalidade da voz, ritmo, volume ou sotaque prendem a atenção” e “uma vez obtida a atenção” o professor deve tirar “o maior partido dela; caso contrário terá de começar tudo de novo” (p.83).

Nunes (2003) refere que nós, professores, temos que ter “atenção à voz, aos nossos gestos, à expressão do rosto” (p.57). Barthes (citado por Nunes, 2003) lembrou que “a voz bem colocada, num recurso contante e sempre consciente da monotonia, os gestos bem feitos, o entusiasmo e a convicção manifestos no rosto são fundamentais para que a mensagem passe para os nossos interlocutores” (p.57).

Castro & Rodrigues (2008) afirmam que uma das funções da escola é “criar ambientes de aprendizagem ricos, em que as crianças se possam desenvolver como

seres de múltiplas facetas, construindo percepções e bases onde alicerçar aprendizagens. Estas reflectir-se-ão ao longo da vida, quer nas aprendizagens, quer na sociabilização, e mesmo no reconhecimento de algumas regras e procedimentos” (p.12).

Esta sala tem inúmeras decorações, não só com trabalhos elaborados pelas crianças, como também tem diversos materiais de apoio às aprendizagens das crianças. Segundo Jensen (2002), “mudar a decoração das paredes da sala de aula a cada duas ou quatro semanas” (p.56) incentiva os alunos, sendo ideal os mesmos ajudarem na mudança. O mesmo autor refere que o uso de “cartazes na sala para criar contextos visualmente mais eficazes”, desde que contenham cores fortes e uma fácil leitura e deixando-os na parede, durante umas semanas, de modo a que os alunos assimilem a aprendizagem (p.167).

As salas de aula são, sem dúvida, as mais importantes para se desenvolverem as maiores qualidades de aprendizagem. Marques (2003) menciona que:

São de evitar as paredes nuas. Cubra as paredes da sala com produções dos alunos. Não permita que as produções dos alunos permaneçam mais do que um mês. Faça mudanças com regularidade. A limpeza da sala é outra condição essencial para a melhoria do clima escolar (p.96).

O mesmo autor refere que “não há melhor maneira de promover valores positivos do que oferecer aos alunos um ambiente saudável e adequado” (p.97). Desta forma, o ambiente propicia as aprendizagens.

### **Sexta-feira, 20 de janeiro de 2012**

Neste dia, a Filipa lecionou a sua manhã de aulas. Começou com uma apresentação em *PowerPoint* sobre os verbos, para lecionar Língua Portuguesa, de uma forma dinâmica e interativa. A Filipa referiu que o verbo é a palavra principal de Grupo Verbal e que indica a ação praticada pelo sujeito, varia em número, pessoa, tempo e modo e existem 3 conjugações e explicou cada uma delas. Falou no tempo Presente e no modo Indicativo. Distribuiu uma proposta de trabalho, para as crianças consolidarem o que aprenderam.

Na área de Estudo do Meio, a Filipa questionou as crianças acerca da forma como se deslocam para a escola. Utilizou um *PowerPoint* para abordar os sinais de trânsito e algumas regras de segurança rodoviária, visto ser este o tema da aula. Por último realizou um jogo para rever os conteúdos aprendidos.

No que se refere à área de Matemática, a Filipa questionou as crianças sobre o conceito de perímetro e distribuiu o material Cuisenaire perguntando quais as características sobre o mesmo. Solicitou às crianças a construção de uma figura e

perguntou-lhe qual o perímetro, sendo a face da peça branca a unidade de medida e de seguida as crianças tinham que construir uma outra figura com o mesmo perímetro.

De seguida, as crianças construíram uma figura à sua escolha, calcularam o seu perímetro e compararam os perímetros.

Nesta manhã de aulas, a Filipa aplicou interdisciplinaridade entre as várias áreas do conhecimento.

## **Inferências**

Saber o que é o verbo, para que serve e saber aplicá-lo corretamente nas frases é extremamente importante para o desenvolvimento das competências das crianças. O verbo, tem que concordar com o sujeito da frase.

De acordo com Pereira & Azevedo (2005), é necessário “assegurar a concordância entre sujeito e verbo, uma vez que a falta de concordância neste aspecto é um dos poucos erros na estrutura das frases que ocorre no discurso das crianças depois de começarem a sua escolarização” (p.51).

Nesta manhã, saliento também a interdisciplinaridade existente no decorrer das aulas. Segundo Barthes (citado por Vasconcelos, 2001):

O trabalho interdisciplinar, tão discutido nestes dias, não reside em confrontar as disciplinas já existentes (nenhuma delas, de facto, estando na disposição de deixar de existir). Para fazer algo interdisciplinarmente não é suficiente escolher um assunto ou um “tema” e juntar à sua volta duas ou três ciências. (p.50).

Piaget (citado por Pombo, Guimarães & Levy, 1994) define que a interdisciplinaridade “é objecto de significativas flutuações: a simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum” (p.10).

## **Segunda-feira, 23 de janeiro de 2012**

Hoje foi a Teresa que lecionou a sua manhã aulas. A professora começou por lhe dizer que Estudo do Meio teria que ficar para terça-feira, pois as crianças tinham Clube de Ciências.

A Teresa começou pela área de Matemática, dando os itinerários, com o material Cuisenaire.



Seguiu-se a área de Língua Portuguesa em que a Teresa distribuiu um texto, fez a leitura modelo, solicitou a leitura a diversas crianças e realizou perguntas de interpretação.

Como a professora do grupo fez referência no início da aula, teve lugar o Clube de Ciências. A professora desta área fez uma experiência sobre a combustão, em que colocou duas velas acesas, uma em cada prato de sopa que no fundo tinham água. Antes de tapar uma delas perguntou às crianças o que é que iria acontecer, ficando assim a saber quais as conceções alternativas que as crianças possuem.

## **Inferências**

Os itinerários fazem parte do dia a dia das crianças. Elas deslocam-se de casa para a escola e, pelo menos, da escola para casa. Podem, é claro, ter diversos itinerários diferentes, no sentido que um dia vão a casa de um parente, a uma atividade, entre outros. Ou seja, os itinerários podem ser diferentes todos os dias.

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), e no que respeita a Estudo do Meio, as crianças, nesta faixa etária, devem ser capazes de “descrever os seus itinerários diários (...)” e saber “localizar os pontos de partida e chegada” (p.120). Se as crianças já o que é um itinerário e se o sabem descrever, vão aprender a representá-lo.

Na área da Matemática, as crianças representaram o itinerário que a Teresa lhes referiu através de uma história. Segundo a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), no que respeita à área de Matemática, as crianças devem saber “traçar itinerários entre dois pontos numa grelha desenhada no quadro e/ou em papel quadriculado” (p.182).

## **Terça-feira, 24 de janeiro de 2012**

Neste dia, a professora começou por marcar os testes do 2.º período com as crianças e aproveitou também para falar sobre as provas finais do ano.

Como referido no dia anterior, a Teresa lecionou a área de Estudo do Meio, em que distribuiu uma proposta de trabalho com um mapa de Portugal e as crianças traçaram o itinerário que o Bernardo na sua viagem fez (o Bernardo era a personagem do texto de Língua Portuguesa).

As crianças tiveram alguma dificuldade em perceber o que lhes estava a ser pedido, pois a viagem tinha sido falada no dia anterior. Ajudei uma criança em particular, pois tem algumas dificuldades.

A professora distribuiu as folhas dos sumários de Estudo do Meio e depois escreveu alguns sumários no quadro para as crianças passarem para a sua folha.

Na área de Língua Portuguesa foi trabalhada a expressão escrita. Os chefes de material distribuíram uma proposta de trabalho, que continha três quadrado na vertical e nos dois primeiros tinha uma imagem. À frente da primeira imagem tinha o texto: “Era uma vez um girassol que estava triste, ...”. À Frente da segunda imagem dizia: “Mas, um dia...” e por fim, tinha um quadrado sem imagem, que as crianças tinham que desenhar consoante a conclusão que escrevessem, existindo já o início de frase: “Finalmente...”.

A professora lembrou que um texto é constituído por uma introdução, desenvolvimento e conclusão. Cada um dos referidos quadrados dizia respeito a uma destas partes pela devida ordem. Foram lidas alguns textos dos alunos.

### **Inferências**

As crianças devem ser estimuladas pelo gosto da escrita e da leitura, desenvolvendo assim as suas competências.

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), prevê a participação das crianças em múltiplas situações que desenvolvam o convívio e o gosto pela escrita e pela leitura (participar no registo escrito de experiências vividas ou imaginadas, em correspondência, em actividades de biblioteca da aula, da escola, municipais, itinerantes)” (p.150).

O solicitado pela professora, está descrito na mesma fonte como “produzir textos escritos por iniciativa própria (de criação livre, sugeridos a partir de uma imagem, de imagens em sequência ou desordenadas, a partir de palavras dadas...)” (p.150).

### **Sexta-feira, 27 de janeiro de 2012**

As crianças começaram por arrumar os trabalhos da semana nos seus dossiês e nos respetivos separadores.

Lecionei aula surpresa na área de Língua Portuguesa, em que a Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, me solicitou a leitura do texto “Oriana”, do manual escolar e a introdução da noção de adjetivo. Comecei por fazer a leitura modelo e solicitar a leitura a algumas crianças. Fiz duas ou três perguntas de interpretação e introduzi a noção de adjetivo.

Escrevi uma frase no quadro (“A Oriana é alta”) e chamei uma criança para ir ao quadro escrever qual o grupo nominal e o grupo verbal. Referi que dentro no grupo verbal, temos o verbo.

Expliquei a noção de adjetivo e disse-lhes que na frase, o adjetivo alta, estava no grau normal. Referi outros exemplos de frases em que o adjetivo estava no grau normal. Esqueci-me de mencionar que alguns adjetivos variam em género e número.

Introduzi o grau comparativo de superioridade, através de uma frase. Depois levei uma criança a descobrir o de inferioridade, em que lhe disse que era o antónimo de superioridade e, por último, explique o grau comparativo de igualdade. Representei no quadro uma síntese do grau normal e dos três comparativos, dizendo-lhes que neste caso temos palavras-chave.

A Filipa também deu aula surpresa, mas na área de Matemática, mas foi-lhe solicitada por outra Professora Supervisora da Prática de Ensino Supervisionado, tendo-lhe sido pedido o algoritmo da subtração, mas, com empréstimo. Começou por distribuir os Calculadores Multibásicos e contou uma história com situações problemáticas. A Filipa tinha as placas na mão, o que a dificultou bastante, pois acabou por se atrapalhar um bocadinho. O fato de trabalhar em espelho também não a ajudou.

Depois das aulas surpresa tivemos reunião sobre as mesmas, na Biblioteca do Jardim-Escola.

## **Inferências**

Enquanto estagiária e futura professora, preciso de melhorar os meus conhecimentos (e saber transmiti-los) para garantir uma boa formação aos meus alunos.

De acordo com Estanqueiro, “a qualidade da educação depende de variados factores, entre os quais se destacam o nosso envolvimento social e cultural, o sistema educativo, os recursos investidos, a liderança das escolas e a competência (científica e pedagógica)” (p.9).

Loughran (citado por Flores & Simão, 2009) afirma que “os alunos futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua própria prática e quando são convidados a adoptar uma perspectiva de investigadores” (p.34).

De acordo com Jensen (2002), “os professores têm de reconhecer que o tempo de reflexão (...) é crucial para a aprendizagem” (p.83).

Korthagen (citado por Flores & Simão, 2009) afirma que os professores principiantes “enquanto ensinam, não estão completamente conscientes dos seus sentimentos e das suas necessidades, nem dos sentimentos e necessidades dos seus alunos” (pp.48-49). O mesmo autor acrescenta que “os alunos, os professores e os formadores de professores são seres humanos que têm os seus próprios receios, esperanças, necessidades, valores e missões individuais, que não só influenciam o seu comportamento e a sua aprendizagem, como também serão, muitas vezes, a fonte dos mesmos” (p.57).

As aulas surpresa são sempre momentos de ansiedade. Segundo Alarcão & Tavares (2003), “todos os que desempenham funções de supervisão ou orientação da prática pedagógica são unânimes em afirmar, seja qual for o estilo ou método seguido, que o fantasma da avaliação acaba por condicionar todo o processo” (p.113). e Jensen (2002) acrescenta que “quanto mais prática houver, mais “automática” é a aprendizagem” (p.169).

As aulas surpresa são, em minha opinião, uma orientação da prática pedagógica. De acordo com Alarcão & Tavares (2003):

A prática pedagógica é um dos componentes fulcrais do processo de formação de professores; entendemo-la como um processo lento que, iniciado na chamada formação inicial, não deve terminar com a profissionalização, mas prolongar-se sem quebra de continuidade na tão falada e tão pouco considerada “formação contínua”. Julgamos ainda que a prática pedagógica e o exercício da profissão devem ser encarados em si mesmos como factores de desenvolvimento e de aprendizagem do próprio professor (p.9).

De acordo com Alarcão (1996), “o papel do formador não consiste tanto em ensinar como em facilitar a aprendizagem, em ajudar a aprender” (p.18). E acrescenta que o formador “não pode ensinar ao aluno aquilo que ele vai ter necessidade de saber, embora se possa ajudá-lo a adquirir esse conhecimento” (p.18).

Alarcão & Tavares (2003) entendem a supervisão de professores como sendo um processo em que um professor mais experiente e informado, dá orientações a um outro professor ou candidato a professor, de modo a melhorar o seu desenvolvimento, não só como humano mas também a nível profissional (p.16).

## **CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES**

## **Descrição do capítulo**

O capítulo apresentado encontra-se dividido em três subcapítulos.

No primeiro, apresento uma fundamentação teórica, mencionando o que é uma planificação, bem como a importância de planificar. No segundo subcapítulo apresento duas planificações, por mim elaboradas, respeitantes ao Pré-Escolar, uma no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e outra na área do Conhecimento do Mundo. O terceiro subcapítulo é constituído por duas planificações do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo a primeira na área de Matemática e a segunda na área de Língua Portuguesa. As inferências, ou seja, a fundamentação teórica encontram-se a seguir aos referidos planos.

Todos os planos de aula foram elaborados de acordo com o Modelo T de Aprendizagem, proposto por Martiniano Pérez (s.d.).

### **2.1. Fundamentação teórica**

Planificar é de extrema importância para o professor pois, assim, possui linhas orientadoras, sabendo o que se pretende atingir.

Todas as atividades devem ser planeadas e definidas atempadamente, por parte dos professores, ou seja, a planificação é uma preparação prévia de determinada atividade para atingir um objetivo, um fim.

De acordo com Pais & Monteiro (2002), “não há receitas para planificar” (p.34). As mesmas autoras acrescentam que uma planificação é um plano de aula integrado que tem uma sequência de aprendizagem (p.37).

Alves (2004) refere que planificar não é fácil e que por vezes é necessário que os professores reflitam sobre “as razões pelas quais propõem uma actividade em vez de outra, a competência sobre a qual eles poderão intervir, as provas que recolherão, assim como os critérios que utilizarão para formular um juízo” (p.77).

Para Zabalza (2000), em geral, planificar “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” (p.47). Para Escudero (citado em Zabalza, 2000), “trata-se de prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas (...) para as concretizar” (pp.47-48).

Segundo Ribeiro & Ribeiro (1990), após a definição dos conteúdos a lecionar, é necessário planificar situações e meios propícios à ocorrência da aprendizagem por parte dos alunos, sendo que esta planificação pressupõe o conhecimento e as características dos alunos a quem se vai aplicar a planificação (p.433).

Clark & Yinger (citados em Zabalza, 2000) referem que há três razões pela qual um professor deve planificar, sendo uma delas para a satisfação de necessidades individuais. Desta forma reduz-se a ansiedade e a incerteza, garantindo uma orientação e proporcionando confiança e segurança. Por outro lado, prende-se determinar objetivos a alcançar, conteúdos a adquirir, materiais a utilizar, tempo a utilizar, etc. Por último, planifica-se para estruturar estratégias durante o processo de instrução, para definir qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar uma atividade, etc., (pp.48-49).

É preciso referir que é tão importante a elaboração da planificação como ser-se capaz de a colocar de lado, consoante o interesse dos alunos. Por vezes, um professor planifica uma aula para um certo dia, mas, se nesse dia as crianças estão mais interessadas e recetivas a um outro tema que será abordado posteriormente, o professor deve antecipar esse mesmo tema, posto o previsto de lado, para ser abordado num outro dia.

Um plano de atividades passa pela definição clara dos objetivos a seguir pelo professor, não o obrigando a manter a planificação. Num determinado momento, pode introduzir alterações, realizar inversões ou mesmo abandonar algum dos objetivos, se assim o entender. Isto poderá acontecer por diversas razões, daí dizer-se que uma planificação não é estanque nem estática.

O modelo de planificações adotado tem sido o Modelo T de Aprendizagem, proposto por Pérez (s.d.), que afirma que “de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integramos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p.40).

Segundo Pérez & López (1994), estas planificações podem ser longas, ou seja, anuais, ou curtas. Por planificações curtas podemos entender que estejam incluídas as trimestrais, as mensais, as semanais e mesmo as diárias (pp.377-378). Os mesmos autores afirmam que existem diversas variáveis que intervêm na planificação, no modo como são explorados os conteúdos, nomeadamente os procedimentos, ou seja, como se pretende que seja o decorrer da aula. As competências ou objetivos determinam quais as capacidades – destrezas e quais os valores – atitudes que serão desenvolvidos ao longo da aula. Por último, qual o material necessário para lecionar a aula.

Não se deve considerar um modelo certo em detrimento de um errado, pois cada caso é um caso e, pode por vezes, fazer sentido utilizar simultaneamente mais do que um tipo de planificação. Pais & Monteiro (2002) afirmam que “não podemos dizer que este ou aquele modelo é melhor ou que é mais correcto. O essencial é que o modelo escolhido agrade ao professor, que se sinta bem a trabalhar com ele” (p.37).

As mesmas autoras acrescentam que para se elaborar uma planificação é necessário escolhas pedagógicas teóricas, que serão postas em prática no decorrer da aula (p.34).

De acordo com Ribeiro & Ribeiro (1990), o professor, quando planifica, deve considerar diversos aspetos, tais como, fazer uma seleção limitada dos conteúdos e das ideias a transmitir, deve definir uma estrutura sequencial de apresentação bem definida de forma a servir de elo entre o que o aluno sabe e o que vai aprender (p.449). Pais & Monteiro (2002) mencionam que “o professor terá que fazer a escolha que melhor se adequa aos seus propósitos educativos e às condições concretas em que trabalha (p.34). As mesmas autoras referem que “a planificação poderá ser feita em função de objetivos ou em função de actividades” (p.34). De acordo com a mesma fonte, “a planificação feita em função de actividades manifesta, em nosso entender, mais vitalidade, maior dinamismo, uma vez que a actividade constitui-se como a unidade de análise para compreender a realidade” (p.35).

Zabalza (2000) afirma que o desenvolvimento curricular implica e supõe uma constante tomada de decisões, podendo ser relevante uma reflexão sobre os elementos objetivos e pessoais que influenciam e condicionam as mesmas decisões (p.54). Segundo Peterson *et al.* (citados em Zabalza, 2000), a função principal desempenhada pela planificação na escola é a de “transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino” (p.54).

Todos os planos de aula foram elaborados de acordo com o Modelo T de Aprendizagem, proposto por Pérez (2004). Segue-se o quadro do respetivo modelo:

Quadro 3 – Modelo T de Aprendizagem

<b>Jardim-Escola João de Deus – Alvalade</b> <b>Plano de Aula</b>	
<b>Faixa etária:</b> <b>Professora:</b> <b>Duração:</b> <b>Data:</b>	<b>Nome:</b> <b>Ano:</b> <b>Turma:</b> <b>N.º:</b>
<b>Área:</b>	
<b>Conteúdos Conceptuais</b>	<b>Procedimentos / Métodos</b>
<b>Competências</b>	
<b>Capacidades / Destrezas</b>	<b>Valores / Atitudes</b>



De seguida, apresento os quadros das capacidades / destrezas, bem como o dos valores / atitudes.

Quadro 4 – Capacidades / Destrezas

<b>Capacidades / Destrezas</b>		
<b>Raciocínio Lógico:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez mental;</li> <li>- Observar;</li> <li>- Comparar;</li> <li>- Relacionar;</li> <li>- Interpretar;</li> <li>- Formular;</li> <li>- Analisar;</li> <li>- Deduzir;</li> <li>- Classificar;</li> <li>- Organizar;</li> <li>- Definir;</li> <li>- Classificar;</li> <li>- Calcular;</li> <li>- Transferir;</li> <li>- Aplicar.</li> </ul>	<b>Orientação Espaço Temporal:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer;</li> <li>- Saber situar;</li> <li>- Noção de tempo;</li> <li>- Sequenciar;</li> <li>- Noção de tamanho;</li> <li>- Noção de distância;</li> <li>- Explorar;</li> <li>- Identificar;</li> <li>- Localizar;</li> <li>- Interpretar no mapa;</li> <li>- Elaborar mapas;</li> <li>- Elaborar planos;</li> <li>- Medir;</li> <li>- Aplicar;</li> <li>- Representar;</li> <li>- Temporalizar;</li> <li>- Buscar referências;</li> <li>- Identificar.</li> </ul>	<b>Expressão Escrita:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coordenar;</li> <li>- Equilibrar;</li> <li>- Explorar;</li> <li>- Improvisar;</li> <li>- Criatividade;</li> <li>- Expressar;</li> <li>- Sensibilidade;</li> <li>- Simbolizar;</li> <li>- Grafismo;</li> <li>- Elaborar frases;</li> <li>- Elaborar textos;</li> <li>- Vocabulário;</li> <li>- Ortografia;</li> <li>- Pontuação;</li> <li>- Produzir mensagem.</li> </ul>
<b>Classificação:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar;</li> <li>- Analisar;</li> <li>- Identificar;</li> <li>- Comparar;</li> <li>- Caracterizar;</li> <li>- Selecionar;</li> <li>- Descodificar;</li> <li>- Relacionar;</li> <li>- Reconhecer;</li> <li>- Deduzir;</li> <li>- Catalogar;</li> <li>- Distinguir.</li> </ul>	<b>Expressão Oral:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluidez verbal;</li> <li>- Vocabulário;</li> <li>- Expressar ideias;</li> <li>- Compreensão;</li> <li>- Interpretação;</li> <li>- Fluidez verbal;</li> <li>- Sequencia;</li> <li>- Dicção;</li> <li>- Dialogar;</li> <li>- Escutar;</li> <li>- Elaborar frases;</li> <li>- Produzir mensagens.</li> </ul>	<b>Socialização:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionar;</li> <li>- Altruísmo;</li> <li>- Compartilhar;</li> <li>- Compromisso;</li> <li>- Dialogar;</li> <li>- Reconhecer;</li> <li>- Observar;</li> <li>- Escutar;</li> <li>- Indagar;</li> <li>- Aplicar;</li> <li>- Resolver problemas;</li> <li>- Ser flexível;</li> <li>- Conviver.</li> </ul>

Adaptado de Pérez & López (1994)

<b>Valores / Atitudes</b>		
<p><b>Solidariedade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ajudar;</li> <li>- Colaborar;</li> <li>- Partilhar;</li> <li>- Tolerar;</li> <li>- Compreensão;</li> <li>- Companheirismo;</li> <li>- Cuidar;</li> <li>- Conviver;</li> <li>- Cuidar;</li> <li>- Aceitar;</li> <li>- Respeitar;</li> <li>- Cooperar;</li> <li>- Generosidade.</li> </ul> <p><b>Responsabilidade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Consciente;</li> <li>- Empenhado;</li> <li>- Cumpridor;</li> <li>- Organizado;</li> <li>- Interessado;</li> <li>- Honestidade;</li> <li>- Respeitador;</li> <li>- Comprometer-se;</li> <li>- Ser constante;</li> <li>- Ser coerente;</li> <li>- Ser ordenado;</li> <li>- Ser limpo;</li> <li>- Participar;</li> <li>- Atender;</li> <li>- Ordenar;</li> <li>- Esforçar-se.</li> </ul>	<p><b>Respeito:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tolerar;</li> <li>- Aceitar;</li> <li>- Escutar;</li> <li>- Compreender;</li> <li>- Ceder;</li> <li>- Conviver;</li> <li>- Dialogar;</li> <li>- Aprender;</li> <li>- Conviver;</li> <li>- Consciencializar;</li> <li>- Estimar;</li> <li>- Colaborar;</li> <li>- Saber estar;</li> <li>- Igualdade.</li> </ul> <p><b>Tolerância:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valorizar;</li> <li>- Apoiar;</li> <li>- Calma;</li> <li>- Interesse;</li> <li>- Ser recetivo;</li> <li>- Bom ouvinte;</li> <li>- Aceitar;</li> <li>- Respeitar;</li> <li>- Comprometer-se;</li> <li>- Valorizar;</li> <li>- Ajudar;</li> <li>- Empatia;</li> <li>- Ajudar;</li> <li>- Compreensivo.</li> </ul>	<p><b>Cooperação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser humilde;</li> <li>- Ser compreensivo;</li> <li>- Ser comunicativo;</li> <li>- Ser sensível;</li> <li>- Ser afetivo;</li> <li>- Ser altruísta;</li> <li>- Ser dinâmico;</li> <li>- Entre - ajuda;</li> <li>- Recetivo;</li> <li>- Disponibilidade;</li> <li>- Partilhar;</li> <li>- Colaborar;</li> <li>- Aceitar;</li> <li>- Conhecer;</li> <li>- Conviver;</li> <li>- Trabalhar em equipa.</li> </ul> <p><b>Criatividade:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Espontaneidade;</li> <li>- Imaginação;</li> <li>- Hável;</li> <li>- Inventar;</li> <li>- Fantasiar;</li> <li>- Interpretar;</li> <li>- Iniciativa;</li> <li>- Curiosidade;</li> <li>- Esforçado;</li> <li>- Original;</li> <li>- Inovador;</li> <li>- Desinibido.</li> </ul>

Adaptado de Pérez & López (1994)

## 2.2. Planificações da Educação Pré-Escolar

### 2.2.1. Planificação 1 – Bibe Encarnado

Quadro 6 – Planificação no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

<p style="text-align: center;"><b>Jardim-Escola João de Deus – Alvalade</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Plano de Aula</b></p> <p>Faixa etária: Bibe Encarnado Educadora: Ana Lopes Duração: 20 minutos Data: 7 de abril de 2011</p> <p style="text-align: right;">Inês Lucas de Sousa MPE1C Turma: PI N.º 9</p> <p style="text-align: center;"><b>Domínio: Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</b></p>	
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura do livro <i>O Cuquedo</i>, de Clara Cunha.</li> <li>- Palavras;</li> <li>- Imagens;</li> <li>- Interpretação;</li> <li>- Sequências.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentar as crianças em semicírculo;</li> <li>- Mostrar às crianças o livro;</li> <li>- Questionar sobre a imagem da capa e as letras;</li> <li>- Mencionar o nome dos constituintes do livro (elementos paratextuais);</li> <li>- Ler a história e apelar à memorização da entrada das personagens;</li> <li>- Solicitar às crianças a participação na história com falas e gestos;</li> <li>- Reordenar a história após a leitura através das imagens (impressas e desordenadas);</li> <li>- Pedir a duas ou três crianças que recontem a história através das imagens;</li> <li>- Introduzir os números ordinais através das imagens ordenadas.</li> </ul>
Competências	
Capacidades / Destrezas	Valores / Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Raciocínio-lógico: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar;</li> <li>- Relacionar.</li> </ul> </li> <li>- Expressão Oral e Escrita: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar a informação;</li> <li>- Produção de mensagens.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cooperação: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colaborar.</li> </ul> </li> <li>- Respeito: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escutar;</li> <li>- Dialogar.</li> </ul> </li> </ul>
<p style="text-align: center;">Baseado no Modelo T de Aprendizagem. Pode sofrer alterações.</p> <p>Material: Livro; imagens plastificadas; giz.</p>	

O plano apresentado diz respeito a uma atividade por mim preparada e realizada fora do horário de estágio. O referido plano está inserido na área de Expressão e Comunicação fazendo parte do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

## **Inferências**

Nesta atividade comecei por sentar as crianças em semicírculo. De acordo com Cury (2004), “sentar em forma de “U” ou em círculo aquieta o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade dos alunos. O clima da classe fica agradável e a interação social dá um grande salto em frente” (p.125).

Jensen (2002) acrescenta que as aprendizagens podem ser recordadas fortemente se houver “mudanças de localização, de circunstâncias, uso das emoções movimento e novas posições em sala de aula” (p.167).

De seguida, mostrei às crianças o livro e perguntei-lhes o que tinha na mão. As crianças, desde pequenas, têm que saber valorizar a importância dos Livros. Segundo Gomes (2000), “o livro tem de se tornar familiar, a criança necessita de um convívio constante com o livro” (p. 35).

O professor deve oferecer boas condições para que as crianças adquiram capacidades de leitura. Magalhães (2008) refere que “por lidarem quotidianamente com crianças, [os professores] têm naturalmente melhores hipóteses de responder a tão nobre desafio; são eles quem melhor pode ajudar a celebrar o acto de ler e a erigir uma melhor sociedade leitora” (p. 69)

Ruivo (2009) afirma que:

(...) a competência literária é o resultado de um processo de desenvolvimento e aprendizagem que ocorre desde a primeira infância, muito antes do início formal da aprendizagem da leitura e da escrita. Ela decorre da experiência e aprendizagem que a criança realiza em torno do impresso e dos livros, em situações de observação de actos literários (...), da experiência em torno da leitura e da escrita e do ensino que lhe é proporcionado neste âmbito (p.62).

Questionei as crianças sobre a imagem da capa e as letras de modo a que estas desenvolvessem o vocabulário. Com pequenas descrições de imagens, a criança desenvolve as suas competências orais e criativas. Quanto às letras, as mesmas souberam dizer-me o que eram, fazendo assim a diferença entre imagens e símbolos.

Partindo do ponto anterior, e abordando cada uma das partes, referi quais os elementos paratextuais do livro. De acordo com Poslaniec (2005), os elementos paratextuais, ou paratextos, têm como finalidade a antecipação do “conteúdo de um

livro” (p.33). Desta forma, quis criar curiosidade nas crianças, sem recorrer ao interior do livro.

Após o entendimento, por parte das crianças, dos elementos paratextuais, li a história e apelei à memorização da entrada das personagens. A leitura da história foi feita através do livro original. É extremamente importante as crianças terem acesso aos livros reais, sendo que este tem um tamanho adequado, de modo a que todas as crianças conseguissem ver. Caso contrário, poderia ser contado de uma outra forma, mas sempre acompanhado pelo original.

Ler não é um ato simples. Deus (1997) chamou-lhe “Arte de Leitura”, em que a palavra “arte” engloba “todo um processo de acção criativa e interpretativa” (p.8). É extremamente importante ler para as crianças. Na ausência dos pais, terá que ser o educador/professor.

Jensen (2002) afirma que “os pais devem começar a ler para os seus filhos aos seis meses” pois ajuda-os a distinguir corretamente os diversos sons (p.58) e acrescenta que “ (...) muitos pais não sabem o quão importante é lerem para os seus filhos” (p.43).

Ler histórias às crianças é simples. De acordo com Spodeck e Saracho (1998), a leitura de histórias às crianças, ajuda-as a desenvolverem padrões sofisticados de linguagem (p.245).

As crianças, regra geral, gostam de ajudar o adulto nas suas tarefas e é importante, pois começam a ter noção de responsabilidade. Por outro lado, a motivação é ainda maior e pois sentem que fazem parte da atividade e não são meramente espetadores.

Com a constante recapitulação das personagens que iam aparecendo na leitura do livro, as crianças iam memorizando as mesmas, o que as iria ajudar numa segunda parte da aula. É também importante referir, que existe uma ordem.

Imprimi diversas imagens do livro, um pouco maiores e plastifiquei-as, para fazer com as crianças uma outra atividade, na sequência da leitura do livro.

Coloquei as imagens espalhadas ao acaso no chão, mas de forma cuidada. Solicitei a participação de diversas crianças, que iam colocando pela ordem do seu aparecimento aquando da leitura da história uma imagem.

As crianças nesta faixa etária, já têm a noção de número, no seu sentido cardinal e, comparando-os, já sabem dizer qual é maior e qual é menor. Mas, de acordo com Lahora (2008), o número é em simultâneo cardinal e ordinal. Assim, após o desenvolvimento da noção de quantidade, há que desenvolver o sentido da noção de cardinal (p.48).

Conforme as Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (1997), “as histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas ou inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler” (p.70).

Foi solicitado a algumas crianças a colocação dos números ordinais por baixo de cada imagem.

Nesta faixa etária já compreendem o princípio da cardinalidade, uma vez que, desde pequenas, têm contato com diversas atividades e situações de contagem. Desta forma, vai construindo progressivamente a sua compreensão.

Uma vez que já compreendem o número no sentido ordinal, optei por introduzir o número no sentido ordinal. Castro & Rodrigues (2009) afirmam que o sentido ordinal “desenvolve-se, por norma, posteriormente à contagem oral e envolve capacidades mais complexas” (p.18). As mesmas autoras acrescentam que:

O sentido ordinal do número diz respeito a compreender que a sequência numérica está organizada de acordo com uma ordem, em que cada número ocupa um lugar bem definido, que não pode ser alterado e que nos pode dar indicações em relação a uma determinada seriação (p.19).

Realizei pequenas situações problemáticas com base na ordem das imagens, apelando ao cálculo mental. Como por exemplo: estamos na segunda imagem, se virmos mais três, que imagem estamos a ver? As operações foram de adição e subtração.

Estas crianças gostam muito de participar e demonstrarem que sabem responder ao que lhes é pedido. Observei algumas crianças a fazerem a contagem pelos dedos das mãos, uma vez que não tinham com elas objetos para que pudessem efetuar a operação no concreto.

Segundo Castro & Rodrigues (2009):

Muitas crianças utilizam os dedos das mãos nas suas explicações, o que lhes permite construir relações entre as quantidades de dedos que são apresentadas. Este recurso permite confrontar, por exemplo, os números superiores a 5 como sendo o resultado de contar uma ou mais mãos e dedos da outra mão. Como se compreende, utilizam a mão (5 dedos) como número de referência (base) para compor os outros. Por outro lado, quando representam a sua idade pelos dedos de uma mão e a educadora os confronta com a mesma quantidade de dedos mas usando dedos das duas mãos, a criança começa a estabelecer relações entre quantidades (p.26).

Posso concluir que esta atividade deu-me um prazer especial não só em prepará-la, como também em executá-la.

## 2.2.2. Planificação 2 – Bibe Azul

Quadro 7 – Planificação na área do Conhecimento do Mundo

<p><b>Jardim-Escola João de Deus – Alvalade</b></p> <p>Plano de Aula</p> <p>Faixa etária: Bibe Azul Educadora: Emília Tomás Duração: 20 minutos Data: 15 de fevereiro de 2011</p> <p>Inês Lucas de Sousa MPE1C Turma: PI N.º 9</p> <p><b>Área: Conhecimento do Mundo</b></p>	
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Minerais: O sal</li> <li>- Características;</li> <li>- Origem;</li> <li>- Finalidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levar as crianças a descobrirem o tema da aula através de um jogo: colocar no quadro uma imagem dividida em seis partes distintas, numeradas e viradas para trás; chamar duas crianças de cada vez para lançarem um dado; as crianças poderão virar a parte da imagem correspondente ao algarismo obtido no lançamento do dado; analisar a imagem à medida que vai sendo descoberta;</li> <li>- Dialogar com as crianças sobre o que é o sal, onde o podemos encontrar e breve explicação do seu processo até chegar às nossas casas, com auxílio de imagens (<i>PowerPoint</i>);</li> <li>- Distinguir a flor de sal, o sal grosso e o sal fino;</li> <li>- Mostrar e concretizar com as crianças uma experiência com sal.</li> </ul>
Competências	
Capacidades / Destrezas	Valores / Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender:</li> <li>- Identificar;</li> <li>- Conhecer;</li> <li>- Analisar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respeito:</li> <li>- Escutar;</li> <li>- Colaborar.</li> <li>- Rigor:</li> <li>- Interesse;</li> <li>- Curiosidade.</li> </ul>
<p>Baseado no Modelo T de Aprendizagem. Pode sofrer alterações.</p> <p>Material: Dado; imagem; <i>datashow</i>; <i>PowerPoint</i>; flor de sal, sal grosso e sal fino; material experimental.</p>	

## Inferências

No jardim-de-infância, os jogos devem ser simples, com regras pouco elaboradas e complexas. Neste caso, o jogo era apenas de perícia e de poucos movimentos, uma vez que era lançar um dado gigante.

Existe uma ampla variedade de jogos que se podem fazer com as crianças. Como referem Spodeck & Saracho (1998), alguns requerem poucos movimentos, mas uma grande atenção para a solução de problemas (p.223). Segundo os mesmos autores, “a motivação pela competência é o desejo de se envolver em uma atividade como resultado do sentido de competência causado pelo sucesso” (p.213).

Jensen (2002) refere que “a maioria das crianças gosta de (...) jogos” (p.113).

O jogo é uma forma lúdica das crianças aprenderem. Segundo Antunes (1998), o jogo desenvolve na criança vontade de efetuar novas descobertas, desenvolvendo e fortalecendo a sua personalidade (p.36).

De acordo com Kishimoto (citado por Moreira & Oliveira, 2004), “o jogo é importante para o desenvolvimento da criança porque propicia a descentração à aquisição de regras, a expressão do imaginária e apropriação de conhecimentos” (p.93).

Conforme iam descobrindo as imagens, as crianças iam tentando adivinhar qual seria a imagem final. Ao longo da descoberta de cada uma delas, as crianças faziam a exploração das mesmas, desenvolvendo vocabulário e melhorando a construção frásica.

Ao dialogar com as crianças sobre o mineral em causa, não só proporcionei novas aprendizagens como também enriqueci as crianças com novo vocabulário. Com a utilização do *PowerPoint* pretendi que a aula fosse dinâmica e que criasse o fator surpresa nas crianças, mostrando fotos diversas e posteriormente um filme, sempre acompanhando com explicações e questionando as crianças. De acordo com Spodeck & Saracho (1998), os filmes, os slides e os audiovisuais ajudam as crianças a compreenderem diversos fenómenos” (p.335).

Os mesmos autores afirmam que “as fotos devem ser grandes o suficiente para poderem ser vistas por um grupo de crianças, e não devem conter um excesso de detalhes, para que elas se possam concentrar no que é importante” (p.335).

Correia *et al.* (2001) afirmam que o *PowerPoint* é um programa informático, que tem como objetivo uma apresentação eletrónica, instalado na aplicação *Microsoft Office*. Neste programa trabalha-se em diapositivos, como se fossem as folhas. Podem-se inserir texto e/ou imagens, consoante queiramos, bem como o número de diapositivos, basta inserir ou eliminá-los (p.67).



Para as crianças fazerem uma boa distinção da flor de sal, do sal grosso e do sal fino, solicitei que se levantassem do seu lugar, em grupos de quatro elementos, e que fossem ver as diferenças dos diversos tipos de sal e tiveram oportunidade de experimentar todos aqueles que fossem comestíveis. Para além da flor de sal, do sal grosso e do fino, havia também alguns sais com ervas aromáticas, um para temperar carne e outro peixe e havia também sais de banho e sal da máquina de lavar-louça, não sendo ambos comestíveis. Estas amostras estavam dispostas numa mesa preparada para o efeito.

A criança da Educação Pré-Escolar necessita de tocar, cheirar e provar os alimentos, sendo esta uma atividade estimulante para a mesma.

De acordo com Martins *et al.* (2009), “as crianças gostam naturalmente de observar e tentar interpretar a natureza e os fenómenos que observam no dia-a-dia” (p.12). Os mesmos autores acrescentam que as crianças:

No jardim-de-infância, devem vivenciar situações diversificadas que, por um lado, permitam alimentar a curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia e, por outro, proporcionar aprendizagens conceptuais, fomentando, simultaneamente, um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pelas ciências e pela actividade científica (p.12).

Ao concretizar uma experiência com as crianças despertei-lhes curiosidade pela mesma, uma vez que, ficaram na expectativa. A experiência por mim realizada teve um senão. A água estava demasiado quente e fez derreter ligeiramente a garrafa que continha o sal colorido e tive receio que a água saísse pela mesma e, só após alguns minutos, consegui mostrar às crianças o resultado da mesma.

São vários os estudos que têm reforçado a necessidade e importância da aprendizagem de ciências desde cedo e de forma intencional, assumindo-se a educação em ciências como promotora da literacia científica.

Assim, e segundo Zabalza & Arnau (citados em Martins *et al.*, 2009), cabe ao docente “conceber e dinamizar actividades promotoras de literacia científica, com vista ao desenvolvimento de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, social e profissional” (p.15).

Ao finalizar a aula com a visualização de um filme sobre a apanha do sal, as crianças tiveram contato (indiretamente) com esta realidade. A criança precisa de ver o real das coisas, para melhor as entenderem. No final da aula, foi mostrado um filme, ou melhor, uma reportagem, retirada de um telejornal, em que as crianças conseguiram facilmente identificar os pontos que foram referenciados ao longo da aula.

## 2.3. Planificações 1.º Ciclo do Ensino Básico

### 2.3.1. Planificação 1 – 1.º ano

Quadro 8 – Planificação na área de Matemática

<p style="text-align: center;"><b>Jardim-Escola João de Deus – Alvalade</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Plano de Aula</b></p> <p>Faixa etária: 1.º Ano Professora: Sara Sepúlveda Duração: 60 minutos Data: 3 de junho de 2011</p> <p style="text-align: right;">Inês Lucas de Sousa MPE1C Turma: PI N.º 5</p> <p style="text-align: center;"><b>Área: Matemática</b></p>	
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos
<ul style="list-style-type: none"><li>- Combinações com Cuisenaire:</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sentar as crianças em grupos de 4;</li><li>- Perguntar às crianças o que sabem sobre o material;</li><li>- Explicar às crianças o que são combinações;</li><li>- Solicitar algumas combinações possíveis com duas e três peças do Cuisenaire;</li><li>- Distribuir pelas crianças um desenho com palhaços onde têm que encontrar as combinações possíveis para o seu chapéu, roupa e sapatos, com ajuda do material;</li><li>- Pintar os acessórios do palhaço consoante as suas descobertas;</li><li>- Concretizar no quadro as descobertas, alertando as crianças que a ordem pode não ser igual;</li><li>- Pedir às crianças para cheirarem a folha e descobrirem a que é que cheira.</li></ul>
Competências	
Capacidades / Destrezas	Valores / Atitudes
<ul style="list-style-type: none"><li>- Compreender:<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar;</li><li>- Reconhecer.</li></ul></li><li>- Participar:<ul style="list-style-type: none"><li>- Interesse;</li><li>- Curiosidade.</li></ul></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Responsabilidade:<ul style="list-style-type: none"><li>- Cooperação;</li><li>- Esforço.</li></ul></li><li>- Solidariedade:<ul style="list-style-type: none"><li>- Colaborar;</li><li>- Ajudar.</li></ul></li></ul>
<p style="text-align: center;">Baseado no Modelo T de Aprendizagem. Pode sofrer alterações.</p> <p>Material: Cuisenaire; proposta de trabalho.</p>	

## Inferências

O trabalho de grupo é uma mais-valia para as aprendizagens das crianças, quando bem aplicado. Neste caso, cada criança trabalhava por si, mas o material era utilizado pelas quatro crianças do grupo.

O trabalho de grupo numa turma, de acordo com Pato (1995), “deve ter em conta diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, respeitar ritmos diferenciados de pensamento e de ação, valorizar processos complexos de pensamento e melhorar a aquisição de competências” (p.9).

Os conceitos matemáticos são de extrema importância para o desenvolvimento do pensamento das crianças e vão sendo construídos com as suas vivências, de forma mais ou menos consciente.

Segundo Barros & Palhares (1997), “a matemática é reconhecidamente decisiva para a estruturação do pensamento humano e a plena integração na vida social (p.9).

O uso dos materiais é fundamental, como refere o Ministério da Educação (2004), “na aprendizagem da matemática, como em qualquer outra área, as crianças são normalmente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles, a criança deverá encontrar resposta à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação” (p.168).

Segundo Caldeira (2009), com a utilização de materiais manipulativos, a criança aprende fazendo, permitindo assim que a criança construa, modifique, integre e interaja com o mundo físico e com os seus pares, desmistificando a conotação negativa que se atribui à matemática (p.12).

No que diz respeito aos materiais manipulativos estruturados, estes têm uma grande relação com a matemática, essencialmente no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois permitem evidenciar os processos lógicos e cognitivos, justificando assim a necessidade da sua manipulação. No entanto, é o professor que determina quando, como e porquê deverá ser utilizado como recurso didático, facilitando as boas aprendizagens das crianças.. Como refere Mialaret (citado em Damas *et al.*, 2010):

Durante a iniciação, o professor de matemática, deve equilibrar-se sobre uma linha, evitando cair em qualquer de dois precipícios perigosos: o rigor lógico imediato, por um lado, e os hábitos de imprecisão e confusão que é preciso fazer desaparecer a longo prazo, por outro lado (p.6).

As atividades com a utilização de materiais devem ser propostas às crianças de acordo com a idade, de forma a fomentar a motivação, valorizando a própria

criança, respeitando as diferenças, construindo ideias e conceitos, através do uso do próprio material.

Algumas crianças já sabem alguns conceitos, mas nunca é demais lembrar, sendo que é difícil saber-quem sabe e quem não sabe. Antes de explicar às crianças o que eram combinações, verifiquei as concepções alternativas das crianças e a partir do que disseram, foi dita a definição.

Ao solicitar combinações com duas peças do material, queria entender se as crianças tinham compreendido o que se pretendia ou se havia algumas dúvidas.

A atividade consistia numa proposta de trabalho que tinha uma imagem com seis palhaços todos iguais, apenas delimitado a preto. As crianças tinham que descobrir de quantas formas diferentes poderia o palhaço estar vestido. As cores das peças que podiam utilizar eram a laranja, a amarela e a verde-clara, sendo que não as podiam repetir no mesmo palhaço. As peças eram utilizadas no chapéu, na roupa e nos sapatos dos palhaços.

Segundo Moreira & Oliveira (2003), quando as crianças realizam combinações descobrem as diferentes probabilidades possíveis e desenvolvem o pensamento probabilístico, ampliando assim o conhecimento matemático (p.163).

Para um melhor entendimento de probabilidades, recomenda-se o uso de materiais manipulativos. Barros & Palhares (1997) afirmam que “as crianças, para constituírem as suas próprias estruturas mentais, necessitam de materiais” (p.117). Assim, as crianças vão desenvolvendo no concreto as suas competências e, posteriormente, sabem-no fazer no abstrato.

As crianças, consoante as suas descobertas, iam ao quadro fazer a representação das mesmas e, desta forma conseguiam ver se o que tinham efetuado na proposta de trabalho estava correto.

Como havia seis combinações, apenas seis crianças foram representá-las ao quadro, mas todas representaram na proposta de trabalho as seis possibilidades das combinações.

Quando pedi às crianças que cheirassem a folha, quis que esta situação servisse de ponte para a atividade experimental a desenvolver, de seguida, na área do Estudo do Meio.

### 2.3.2. Planificação 2 – 4.º ano

Quadro 9 – Planificação na área de Estudo do Meio – História de Portugal

<b>Jardim-Escola João de Deus – Alvalade</b>	
<b>Plano de Aula</b>	
Faixa etária: 4.º Ano Professora: Sofia Caldas Duração: 60 minutos Data: 2 de maio de 2011	Inês Lucas de Sousa MPE1C Turma: PI N.º 9
<b>Área: Estudo do Meio – História de Portugal</b>	
Conteúdos Conceptuais	Procedimentos / Métodos
- Invasões Francesas.	- Iniciar a aula “encamando” a rainha D. Maria I;  - Relembrar quem foi D. Maria I através da leitura do seu diário, ao longo da aula, lendo algumas passagens;  - Distribuir pelas crianças o poema <i>Invasões Francesas</i> , da minha autoria;  - Realizar a leitura modelo e solicitar a algumas crianças a leitura do poema;  - Fazer a análise do conteúdo do poema, relacionando-o com a temática.
<b>Competências</b>	
Capacidades / Destrezas	Valores / Atitudes
- Compreender: - Conhecer; - Classificar; - Analisar.  - Relacionar: - Conhecer; - Memorizar.	- Respeito: - Cuidar; - Considerar; - Aceitar.  - Rigor: - Interesse; - Curiosidade.
Baseado no Modelo T de Aprendizagem. Pode sofrer alterações.	
Material: Vestuário de D. Maria; diário; poema.	

## Inferências

Na área de Estudo do Meio, está contemplada a abordagem de História de Portugal nesta faixa etária.

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), “o Estudo do Meio é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas científicas como a História, (...), entre outras” (p.101).

A mesma fonte afirma que “com o Estudo do Meio os alunos irão aprofundar o seu conhecimento (...), cabendo aos professores proporcionar-lhes os instrumentos e as técnicas necessárias para que eles possam construir o seu próprio saber de forma sistematizada” (p.102).

Nesta aula, quis proporcionar um momento diferente e aliciante às crianças, ao vestir-me de D. Maria I e encarnar a personagem. Para que as crianças tenham interesse na História do nosso país, Romeiro (2002) refere que “as actividades realizadas com tal fim, devem ser lúdicas, empolgantes, com a participação activa dos mesmos e em que se sintam “à descoberta”, por conseguinte, actividades consentâneas com as características desta faixa etária” (p.70).

Segundo a mesma autora, “vestindo a pele” ou as roupas das personagens em estudo, “recriando acontecimentos, (...), as crianças terão, por certo, referências vividas como suporte ao conhecimento da História” e acrescenta que “só deste modo aliciante (...) os alunos compreenderão o legado patrimonial que faz a identidade de um Povo” (p.70).

Pretendi que a aula fosse marcante, uma vez que, de acordo com Nunes (2003), as aulas devem ser “alegres, vivas, variadas, dinâmicas” (p.43). O mesmo autor define que “uma aula é um espaço-tempo de trabalho”, sendo que “trabalho não significa tortura; trabalho não é uma maldição; trabalho não é um peso (...); trabalho não é uma tristeza; trabalho não é um castigo; trabalho não é uma seca” (p.43).

Deste modo e, como refere a Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004), “ao professor cabe a orientação de todo este processo, constituindo, também, ele próprio, mais uma fonte de informação em conjunto com os outros recursos da comunidade, os livros, os meios de comunicação social e toda uma série de materiais e documentação indispensáveis na sala” (p.102).

Um dos objetivos gerais citado na mesma fonte, é o “reconhecer e valorizar o seu património histórico e cultural e desenvolver o respeito por outros povos e culturas, rejeitando qualquer tipo de discriminação” (p.104).

Roldão (1995), no currículo de Estudo do Meio, afirma que existe “uma progressão dos conteúdos a abordar que se inicia pela exploração do meio próximo – a casa, a rua, o bairro, a comunidade local, a escola – para daí se alargar gradualmente à vila ou à cidade, à região, ao país e, apenas em alguns casos, ao contexto mundial” (p.14).

Os alunos nesta sala estão dispostos em forma de U. No que respeita à disposição dos alunos na sala, Nunes (2003) não concorda com a forma tradicional, em que “os alunos estão colocados na sala, de costas uns para os outros”, não sendo ideal no ponto de vista pedagógico (p.57). O mesmo autor refere que o ideal é que estejam “colocados em semicírculo, em forma de U, assim voltados para o quadro” (p.57). Assim, e na continuidade do pensamento de Nunes (2003), os alunos sentem que “navegamos todos no mesmo barco, uns com os outros, solidários uns com os outros, de rostos voltados uns para os outros, é muito enriquecedor pedagogicamente” (p.57).

A Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2004) menciona que “é importante que os alunos reconheçam que os vestígios de outras épocas (sejam eles monumentos, fotografias, documentos escritos, tradições, etc.) constituem fontes de informação que eles podem utilizar, de uma forma elementar, na reconstituição do passado”. Assim, o professor está a “contribuir para o desenvolvimento de atitudes de respeito pelo património histórico, sua conservação e valorização”, por parte dos alunos (p.110). A mesma fonte acrescenta que, nesta faixa etária, as crianças devem saber “localizar os factos e as datas estudados no friso cronológico da História de Portugal” (p.114).

O professor, definido por Rodari (2002), é:

Um animador, promotor, um adulto que está com as crianças para exprimir o melhor de si mesmo, para desenvolver inclusivamente dentro de si próprio os hábitos da criação, da imaginação do empenho construtivo, numa série de actividades que a partir de agora têm de ser consideradas equivalentes: as da produção pictórica, plástica, dramática, musical, afectiva, moral(..), cognitiva (...), técnico-construtiva, lúdica (p.199).

Romeiro (2002) afirma que deve existir uma “procura contínua de fazer da escola um lugar onde as crianças tivessem o “prazer de aprender” (...) as metodologias são muito pouco aliciantes para quem chegou ao séc. XXI” (p.17), ao contrário do que eu elaborei, visto ter sido uma aula que os alunos gostaram e aprenderam bastante.

O poema que distribuí pelas crianças serviu também para lecionar a área de Língua Portuguesa, uma vez que lecionei o estudo da rima. Rodari (2002) afirma que “as crianças encontram um enorme prazer na rima (p.206).

## **CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO**



## **Descrição do capítulo**

O presente capítulo encontra-se organizado em subcapítulos, sendo que o primeiro diz respeito à fundamentação teórica relativa à avaliação, e os restantes reportam-se aos dispositivos de avaliação. O segundo e o terceiro são referente à Educação Pré-Escolar, sendo o primeiro uma atividade na área do Conhecimento do Mundo, no Bibe Amarelo, e, a segunda, é uma atividade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, no Bibe Azul. O quarto e o quinto subcapítulos dizem respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo uma atividade na área de Matemática, no 1.º ano e a outra na área de Língua Portuguesa, no 2.º ano.

Em cada subcapítulo, exceto no primeiro, foi realizada a contextualização da atividade, a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação, a grelha de avaliação, a descrição da grelha de avaliação, a apresentação dos resultados em gráfico e, por fim, a análise do mesmo.

### **3.1. Fundamentação teórica**

Não existe um termo único para definir a avaliação, sendo que esta é um conjunto de processos, fundamentais na aprendizagem, uma vez que, é através da avaliação que um professor consegue estabelecer as relações entre o lecionado e os conhecimentos adquiridos por parte dos alunos.

De acordo com Ferreira (2007):

A avaliação pode ter diferentes sentidos e ser aplicada em variadas situações e contextos da vida quotidiana, também na educação pode ter finalidades e funções distintas e, por isso, incidir sobre objectos muito diversificados, que vão desde o currículo ao processo de ensino-aprendizagem, aos projectos desenvolvidos na escola, aos manuais escolares, às próprias escolas, etc (pp.11-12).

Segundo Pacheco (citado por Ferreira, 2007), “por esta razão, a avaliação é um termo complexo, e também controverso que deve ser estudada nas dimensões científico-técnica e sociopolítica, porque avaliar envolve processos técnicos, que justificam teoricamente, e prende-se com raízes políticas que a determinam” (p.12).

Marujo & Neto (2004) afirmam que “(...) sendo a avaliação entendida como um processo continuado e permanente, e pretendendo-se um máximo de objectivações nas suas conclusões, é importante estabelecer estratégias que facilitem esses objectivos” (p.164).

Já Alves (2004) refere que “avaliar é uma actividade natural do ser humano que, constantemente, consciente e/ou inconscientemente, faz juízos de valor,

resultando daí diferentes posicionamentos perante o mundo que o cerca” (p.11). A mesma autora acrescenta que:

Na maior parte das situações, somos levados a tomar decisões mais ou menos imediatas, com maior ou menor impacto na nossa vida pessoal e na da comunidade em que estamos inseridos. Uma vez que tudo pode ser objecto de avaliação, não é possível, nem será necessário, praticá-la com o mesmo grau e o mesmo rigor e sistematicidade em todas as situações – é a natureza das decisões e o seu efeito na vida das pessoas que determinará os cuidados a ter no processo avaliativo (p.11).

O conceito de avaliação tem sofrido diversas alterações e, segundo Marujo & Neto (2004), “a avaliação não pode ser, como hoje é, a finalidade da aprendizagem” (p.163). Os mesmos autores acrescentam que “(...) avaliar pode ser um acto propulsor de fantástico crescimento, ou uma forma linear de destruição de autoconfianças e auto-estimas” (p.164).

De acordo com Perrenoud (1999), “avaliar é – cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência (...). Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autónomo para outros...” (p.9). Segundo a mesma fonte, na avaliação “os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos” (p.11).

Ferreira (2007) afirma que “a avaliação das aprendizagens sempre constituiu uma das principais funções exigidas pela sociedade à escola” (p.12). Na mesma ordem de ideias, Zabalza (citado por Ferreira, 2007) refere que “a primeira coisa a salientar é que a escola é o mundo das avaliações” (p.12). Por outro lado, para Sobrinho (citado por Ferreira, 2007), “a avaliação só é em parte um património da escola, já que também abrange as esferas da sociedade, da política e do poder” (p.12).

O Despacho Normativo n.º 338/93 (citado por Pais & Monteiro, 2002) afirma que “a avaliação dos alunos é um elemento integrante da prática educativa que permite a recolha sistemática de informação e a formulação de juízos para a tomada de decisões adequadas às necessidades dos alunos e do sistema educativo” (p.43).

A avaliação depende de diversos fatores e contextos e, de acordo com Alves (2004), “(...) é no contexto escolar que assume um estatuto privilegiado do desenvolvimento, nomeadamente na avaliação das aprendizagens, onde esta emerge como elemento essencial de construção e de conhecimento do percurso que os alunos fazem ao longo da sua aprendizagem” (p.11).

Perrenoud (1999) refere que “(...) a avaliação não é um fim em si. É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalmente, na seleção e na

orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir os fluxos” (p.13). Deste modo, posso afirmar que a avaliação é um meio, para se atingir um fim, mas nunca poderá ser vista como um fim.

A avaliação das aprendizagens é uma prática escolar, pelo que, de acordo com Ferreira (2007), é uma das “(...) várias componentes curriculares do processo de ensino-aprendizagem, que, pela sua complexidade e especificidade, leva a que esteja nele integrado, mas assumindo características e funções diferentes das outras componentes” (p.15). O mesmo autor acrescenta que “dada a integração da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, existe uma inter-relação entre avaliação, o ensino e a aprendizagem, conduzindo a qualidade de um dos componentes à qualidade dos outros” (p.15).

Alves (2004) afirma que “a avaliação das aprendizagens é um processo que permite aos professores recolher as informações necessárias para ajudar os alunos a desenvolver as competências e deve ser planificada ao mesmo tempo que a situação da aprendizagem” (p.77).

Segundo Ferreira (2007), “(...) a avaliação das aprendizagens permite a verificação do que se passa nos processos de ensino e de aprendizagem com vista à sua regulação”. Na mesma ordem de ideias, e, de acordo com Méndez (citado por Ferreira, 2007), “a avaliação assume, predominantemente, uma função de regulação do processo de ensino-aprendizagem, pela intervenção face às dificuldades dos alunos e pela análise feita pelo professor das estratégias de ensino utilizadas” (p.15).

Ferreira (2007) afirma que “(...) a avaliação consiste sempre no processo de produção de um juízo de valor, o que pressupõe uma tomada de decisões sobre procedimentos técnicos formais ou informais (p.17). O mesmo autor acrescenta que, para se realizar qualquer avaliação, “é necessária a verificação do estado atual do objeto ou da situação que se quer avaliar, possibilitada pela recolha de informação sobre as aprendizagens dos alunos e sua análise, em função de critérios ou de normas de referência, do qual resulta uma determinada valorização” (p.17).

Estanqueiro afirma que “(...) os professores competentes reconhecem que a clarificação de critérios traz benefícios para o ensino e para a aprendizagem” (p.84).

A avaliação das aprendizagens, na escola e segundo Ferreira (2007), “assume diferentes funções, resultantes das exigências e papéis que lhe são destinados socialmente” (p.17). A função que se torna mais visível é a função pedagógica que o mesmo autor afirma que “é através da avaliação que os alunos são hierarquizados em função do seu mérito e que se tomam decisões de certificação, ou não dos mesmos” (p.18). Alves (citado por Ferreira, 2007) refere que “tal facto desvirtua a função inicial

da avaliação, que era a formação global dos alunos, a sua integração na sociedade e a preparação para o mercado de trabalho” (p.18).

Ferreira (2007) afirma que “as finalidades e funções da avaliação das aprendizagens determinam (...) os momentos de avaliação, que se podem distinguir em antes, durante e depois do processo de aprendizagem” (p.23). Nesta ordem de ideias, há que distinguir três avaliações distintas, sendo elas a avaliação diagnóstica, a formativa e a sumativa.

De acordo com Ferreira (2007), a avaliação diagnóstica serve para:

(...) determinar se o aluno possui os pré-requisitos (...) necessários para iniciar uma nova aprendizagem, para verificar o domínio de certos objectivos que possam levá-lo à inserção num programa mais avançado e, ainda, classificar os alunos de acordo com o seu interesse, aptidões, *background*, personalidade e o seu percurso de aprendizagem em relação a uma determinada estratégia de ensino (p.24).

A avaliação diagnóstica permite ao professor conhecer melhor os alunos no que respeita às aprendizagens anteriores e colmatar eventuais dificuldades de aprendizagem, proporcionando condições necessárias aos alunos.

Hadji (citado por Ferreira, 2007) afirma que “toda a avaliação podia ser diagnóstica, na medida em que identifica certas características do aprendiz e faz um balanço, certamente mais ou menos aprofundado, de seus pontos fortes e fracos” (p.26).

O mesmo autor refere que a avaliação também assume a função formativa sendo que “tem como característica principal a de estar integrada no processo de ensino-aprendizagem” e acrescenta que “a avaliação torna-se formativa na medida em que se inscreve num projecto educativo específico, o de favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação” (p.27).

De acordo com Ferreira (2007):

A avaliação formativa tem como funções principais a informação dos vários intervenientes no acto educativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o *feedback* sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelo aluno na aprendizagem e, ainda, a regulação da mesma, com a intervenção atempada no sentido de encaminhar o processo realizado pelo aluno (p.27).

Por outro lado, Perrenoud (1999) refere que “a avaliação formativa assume todo o seu sentido no âmbito de uma estratégia pedagógica de luta contra o fracasso e as desigualdades, que está longe de ser sempre executada com coerência e continuidade” (p.16). O mesmo autor acrescenta que:

(...) a avaliação formativa não dispensa os professores de dar notas ou de redigir apreciações, cuja função é informar os pais ou a administração escolar sobre as aquisições dos alunos, fundamentando a seguir decisões de seleção ou de orientação. A avaliação formativa, portanto, parece sempre uma tarefa suplementar, que obrigaria os professores a gerir um duplo sistema de avaliação, o que não é muito animador! (p.16).

Para Pais & Monteiro (2002), “a avaliação formativa assegura que os processos se vão adequando às características dos alunos, permitindo a adaptação do ensino às diferenças individuais” (p.44). Perrenoud (citado por Pais & Monteiro, 2002) acrescenta que a “avaliação formativa coloca à disposição do professor informações mais precisas, mais qualitativas sobre os processos de aprendizagem, as atitudes e tudo o que os alunos adquiriram” (p.45).

Pais & Monteiro (2002) referem que “a avaliação não é um fim em si”, sendo “essencial discutir e negociar os critérios de avaliação para encontrar soluções e tomar decisões” (p.45) e que “tanto o professor como o aluno devem saber as regras do jogo e perceber se jogam ou não o mesmo jogo. Só desta forma será possível orientar (e reorientar) a acção do professor e a aprendizagem do aluno” (p.47).

Estanqueiro (2010) menciona que:

Quando chega o momento de atribuir classificações, é indispensável que os alunos e as famílias compreendam que os critérios utilizados não são fruto de simpatias e caprichos pessoais, mas têm fundamento na legislação em vigor e nas decisões do departamento ou do grupo disciplinar a que o professor pertence (p.85).

Hadji (citado por Ferreira, 2007) afirma que a avaliação sumativa “realiza-se no final do processo de ensino-aprendizagem – quer se trate de um trimestre, de um semestre, de um ano ou ciclo de estudos –, normalmente através de testes e exames, e consiste no balanço (uma soma) das aprendizagens dos alunos depois de uma ou várias sequências de ensino-aprendizagem” (p.30).

Ferreira (2007) menciona que a avaliação sumativa “visa medir e classificar os resultados de aprendizagem obtidos pelos alunos” (p.30)” e que se exprime “quantitativamente, pela atribuição de uma nota num determinado ponto da escala de classificação adoptada formalmente, ou por um termo de expressa uma graduação em função da determinação de níveis de rendimento que serviram de base para os balanços pontuais e para o final, conduzindo à hierarquização dos alunos” (pp.30-31).

Segundo Ribeiro (citado por Pais & Monteiro, 2002), “a avaliação sumativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações do tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o progresso de ensino” (p.49).

Para Ribeiro & Ribeiro (1990), “(...) a avaliação sumativa procede a uma balança de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado” (p. 359). Por outro lado, os mesmos autores afirmam que “equilibra a avaliação formativa, alerta para matérias mais difíceis de assimilar, permite comparar os resultados globais dos programas de

estudos alternativos, o desempenho de grupos ou a utilização de estratégias diferentes face a um mesmo programa” (p. 359).

De acordo com Ribeiro (citado por Pais & Monteiro, 2002):

A função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades (...). A classificação, por seu turno, transporta para uma escala de valores a informação proporcionada pela avaliação, permitindo comparar e seriar resultados e servindo de base a decisões relativas à promoção ou não dos alunos no sistema escolar (p.51).

Pais & Monteiro (2002) afirmam que “a avaliação sumativa distingue-se, sobretudo, da avaliação diagnóstica e da formativa pela intenção, pelos objectivos”, sendo que esta “constitui sempre um balanço final, um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado” (p.49). As mesmas autoras acrescentam que “a avaliação sumativa complementa um ciclo de avaliação em que já foram utilizadas a avaliação diagnóstica e a formativa” (p.50).

Pais & Monteiro (2002) afirmam que a avaliação do tipo formativo e do tipo sumativo, “(...) dependendo do momento e do objecto, podem ter diversas funções, uma das quais poderá ser a de diagnosticar” (p.43). As mesmas autoras afirmam que “a avaliação deve ser orientada fundamentalmente para a regulação contínua e, tanto quanto possível, individualizada da aprendizagem dos alunos (...)” (p.43).

Nas avaliações, os alunos obtêm sucessos, ou não. Perrenoud (1999) afirma que “os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função das exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educativo” (p.25). O mesmo autor acrescenta que:

As normas por excelência e as práticas de avaliação, sem engendrar elas mesmas as desigualdades no domínio das competências, desempenham um papel crucial em sua transformação em classificações e depois em julgamentos de êxito ou de fracasso: sem normas de excelência, não há avaliação; sem avaliação, não há hierarquias de excelência; sem hierarquias de excelência, não há êxitos ou fracassos declarados e, sem eles, não há seleção, nem desigualdades de acesso às habilitações almejadas do secundário ou aos diplomas (pp. 25-26).

Através de uma avaliação informal, ou seja, aquela que o professor realiza diariamente e continuamente, é possível que o professor vá de encontro com as necessidades de cada aluno.

De acordo com Pais & Monteiro (2002), “a dificuldade de avaliar advém sobretudo do facto de que, ao fazê-lo, estamos a emitir juízos de valor, a privilegiar saberes, maneiras de ser e de estar” (p.45). As mesmas autoras afirmam que a

avaliação depende “(...) dos intervenientes, dos momentos e das situações concretas” e que, “há que ter em conta a grande distância entre as intenções e as práticas” (pp.45-46).

Há diversos instrumentos de avaliação e, Pais & Monteiro (2002) mencionam como exemplo, a observação, os registos de incidentes críticos, as listas de verificação, as escalas de classificação, as grelhas de avaliação, as entrevistas e questionários e os testes (pp.54-63).

Por vezes é necessário adequar os instrumentos de avaliação a cada aluno. Sanches (2001) refere que “na construção dos instrumentos de avaliação teremos também de considerar a diversidade das aprendizagens realizadas para que possamos construir o instrumento adequado a cada um.” (p. 34)

Estanqueiro (2010) afirma que:

Os professores podem recorrer a diversos instrumentos para avaliar as aprendizagens e o progresso dos alunos: testes, trabalhos de pesquisa, portefólios, registos de participação oral, e relatórios de auto-avaliação. Um dos objectivos é cumprir o dever profissional de atribuir classificações, no final de um período ou do ano lectivo” (p.83).

No que respeita às escalas de classificação, e, de acordo com Pais & Monteiro (2002) “são registos constituídos por um conjunto de características ou qualidades que têm que ser avaliadas e por uma escala que indica o grau de apresentação de cada atributo” (p.59).

Com as escalas de classificação “é possível fazer uma avaliação rápida a partir da observação de um aspecto específico de um comportamento, constituindo uma estrutura de referência para comparar alunos em relação à mesma característica” (p.59).

Com a utilização de escalas de classificação, segundo Pais & Monteiro (2002), existe uma grande vantagem, sendo ela a observação da progressão “dos alunos a partir de um registo de avaliação contínua, possibilitando a recolha de informação acerca de interações, das atitudes, do processo ou da qualidade dos acontecimentos” (p.60).

A avaliação deve ser uma prática diária do professor. Perrenoud (citado por Estanqueiro, 2010) afirma que “é a avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar” (p.83). Estanqueiro (2010) refere que “os professores não ensinam para avaliar, mas avaliam para ensinar melhor e garantir a qualidade das aprendizagens” (p.83).

Na avaliação das atividades que se seguem, baseei-me na escala de Likert que se encontra no quadro 10, na próxima página.

Quadro 10 – Escala de Likert

Fraco	de 0 a 2,9 valores
Insuficiente	de 3 a 4,9 valores
Suficiente	de 5 a 6,9 valores
Bom	de 7 a 8,9 valores
Muito Bom	de 9 a 10 valores

### 3.2. Dispositivo da avaliação da atividade n.º 1

#### 3.2.1. Contextualização da atividade

A atividade n.º 1 incidiu na área do Conhecimento do Mundo e foi realizada no Bibe Amarelo, no dia 25 de outubro de 2010.

Esta atividade foi posterior a uma apresentação de um *PowerPoint*, onde foram abordadas as diferentes sensações que o tato transmite. Para consolidação e perceção do que as crianças apreenderam, distribuí um envelope com 5 imagens e uma proposta de trabalho. Dialoguei com as crianças sobre cada imagem, nomeadamente a sensação que transmitia, as cores e o formato da mesma (quadrado). A atividade consistiu num ditado gráfico, em que a proposta de trabalho tinha cinco quadrados (anexo 1) e tinha por baixo escrito as sensações. Solicitei às crianças que colassem as imagens conforme as indicações que eu facultava (por exemplo, “a imagem que transmite frio, vamos colá-la no canto superior direito” e assim sucessivamente).

#### 3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

**Identificação das sensações:** neste parâmetro pretendi que as crianças apreendessem as diferentes sensações que os objetos podem transitar.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Distingue as 5 sensações;
- Distingue 4 sensações;
- Distingue 3 sensações;
- Distingue 2 sensações;
- Distingue 1 sensação;
- Não distingue nenhuma sensação.



**Orientação espacial:** neste parâmetro pretendi que as crianças colassem as imagens de acordo com as noções espaciais ditadas.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Cola as 5 imagens de acordo com o ditado;
- Cola 4 imagens de acordo com o ditado;
- Cola 3 imagens de acordo com o ditado;
- Cola 2 imagens de acordo com o ditado;
- Cola 1 imagens de acordo com o ditado;
- Não cola nenhuma imagem corretamente.

**Motricidade fina:** neste parâmetro pretendi que as crianças colassem as imagens dentro dos limites dos quadrados.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Cola as imagens dentro dos quadrados;
- Não cola as imagens dentro dos quadrados.

No quadro abaixo encontram-se as cotações atribuídas à atividade na área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 11 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 1

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Identificação das sensações	1.1. Distingue as 5 sensações	4	4
	1.2. Distingue 4 sensações	3	
	1.3. Distingue 3 sensações	2	
	1.4. Distingue 2 sensações	1	
	1.5. Distingue 1 sensação	0,5	
	1.6. Não distingue nenhuma sensação	0	
2. Orientação espacial	2.1. Cola as 5 imagens de acordo com o ditado	4	4
	2.2. Cola 4 imagens de acordo com o ditado	3	
	2.3. Cola 3 imagens de acordo com o ditado	2	
	2.4. Cola 2 imagens de acordo com o ditado	1	
	2.5. Cola 1 imagens de acordo com o ditado	0,5	
	2.6. Não cola nenhuma imagem corretamente	0	
3. Motricidade fina	3.1. Cola as imagens dentro dos quadrados	2	2
	3.2. Não cola as imagens dentro dos quadrados	0	
		Total	10

### 3.2.3. Grelha de avaliação

No quadro que se segue na página seguinte, encontra-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade n.º 1, na área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 12 – Grelha de avaliação da atividade n.º 1

Parâmetros	1. Identificação das sensações						2. Orientação espacial						3. Motricidade fina		Total
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	3.1.	3.2.	
Cotações	4	3	2	1	0,5	0	4	3	2	1	0,5	0	2	0	
Alunos															
A	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
B	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
C	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
D	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
E	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
F	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
G	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
H	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
I	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
J	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
K	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
L	4	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	0	7
M	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
N	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
O	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
P	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
Q	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
R	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
S	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
T	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
U	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
V	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
W	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
X	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
Y	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
Z	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0	8
AA	4	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	2	10
Média															8,63

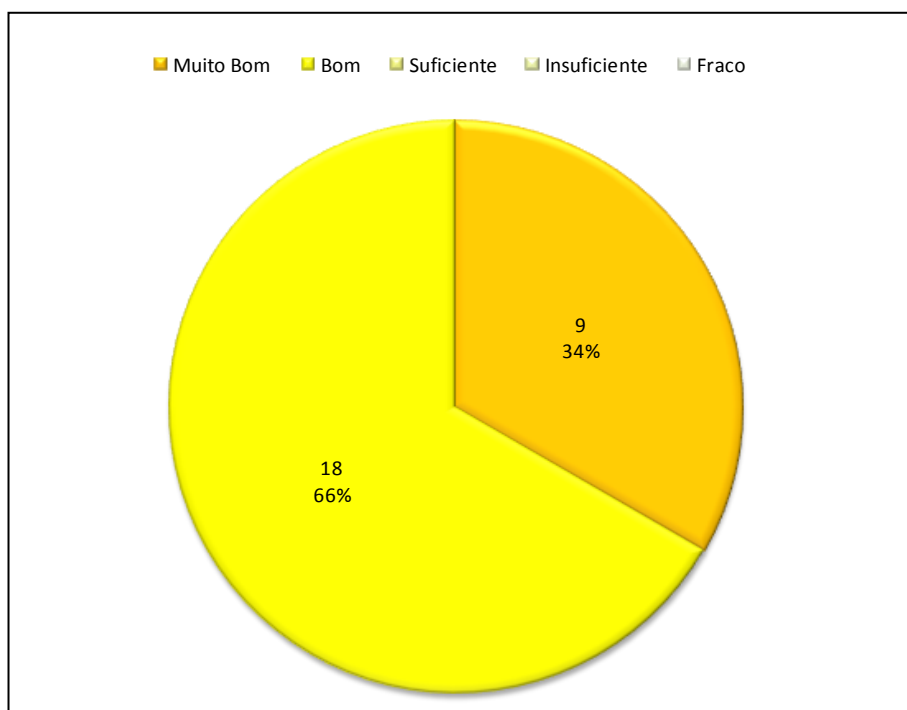
### 3.2.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao observar a grelha de avaliação quantitativa, posso constatar que todos os alunos identificaram as cinco sensações corretamente. No que respeita à orientação espacial, apenas um aluno não colou corretamente todas as imagens, sendo que, os restantes, colaram corretamente todas as imagens. A maior dificuldade sentida, por grande parte dos alunos, diz respeito ao último parâmetro. Em vinte e sete alunos, apenas nove tiveram cotação máxima, de 2 valores, o que significa que dezoito alunos não colaram a imagem dentro do contorno do respetivo quadrado.

Em relação às cotações finais, nove alunos atingiram a cotação máxima de 10 valores, dezassete alunos obtiveram 8 valores e apenas um aluno auferiu de 7 valores.

Posso constatar que todas as avaliações foram positivas e que a média aritmética nesta atividade é de 8,63 valores.

### 3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico



*Figura 8 – Resultados da avaliação da atividade n.º 1*

### 3.2.6. Análise do gráfico

Ao observar o gráfico da figura 8, posso referir que nenhum aluno obteve classificação de Fraco, Insuficiente ou Suficiente. 66% dos alunos, fração correspondente a 18 alunos, atingiram a classificação de Bom, e os restantes 34%, ou seja, 9 alunos, alcançaram a classificação de Muito Bom.

## 3.3. Dispositivo da avaliação da atividade n.º 2

### 3.3.1. Contextualização da atividade

A atividade n.º 2 diz respeito ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e foi realizada no Bibe Azul, no dia 7 de fevereiro de 2011. Esta turma é constituída por 30 alunos, mas visto terem faltado 4, a atividade foi realizada apenas por 26 alunos.

Após a aula de Conhecimento do Mundo, distribuí a proposta de trabalho (anexo 2) por todos os alunos, explicando o que se pretendia com esta atividade. Enquanto os alunos resolviam a proposta de trabalho, solicitei a leitura a três alunos de palavras de meios de transportes, colocadas no quadro.

Esta atividade relaciona-se com a área de Conhecimento do Mundo, consolidando assim o aprendido na área anterior.

### **3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

**Conhecimento dos meios de transporte:** neste parâmetro pretendi que as crianças conseguissem unir os meios de transporte à respetiva sombra, reconhecendo-os através da mesma.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Une todos os meios de transporte à respetiva sombra;
- Une 4 meios de transporte à respetiva sombra;
- Une 3 meios de transporte à respetiva sombra;
- Une 2 meios de transporte à respetiva sombra;
- Une 1 meio de transporte à respetiva sombra;
- Não une nenhum transporte à respetiva sombra.

**Compreensão dos vários tipos de transporte:** neste parâmetro pretendi que as crianças conseguissem diferenciar os meios de transporte terrestres, marítimos e aéreos.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Circunda corretamente todos os meios de transporte;
- Circunda corretamente 4 meios de transporte;
- Circunda corretamente 3 meios de transporte;
- Circunda corretamente 2 meios de transporte;
- Circunda corretamente 1 meio de transporte;
- Não circunda corretamente nenhum meio de transporte.

**Colocação do nome do meio de transporte:** neste parâmetro pretendi que as crianças escrevessem corretamente o nome do meio de transporte representado na imagem.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Escreve corretamente todos os nomes dos meios de transporte;
- Escreve corretamente 4 nomes dos meios de transporte;
- Escreve corretamente 3 nomes dos meios de transporte;
- Escreve corretamente 2 nomes dos meios de transporte;
- Escreve corretamente 1 nome dos meios de transporte;
- Não escreve corretamente nenhum nome dos meios de transporte.

**Motricidade fina:** neste parâmetro pretendi que as crianças segurassem no lápis corretamente, com convicção e sem hesitar.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Une e circunda com firmeza;
- Não une e não circunda com firmeza.

**Apresentação:** neste parâmetro pretendi que as crianças apresentassem a proposta de trabalho de forma cuidada.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Realiza o trabalho com brio;
- Não realiza o trabalho com brio.

No quadro apresentado abaixo, encontram-se as cotações atribuídas à atividade respeitante ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 13 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 2

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Conhecimento dos meios de transporte	1.1. Une todos os meios de transporte à respetiva sombra	2	2
	1.2. Une 4 meios de transporte à respetiva sombra	1,75	
	1.3. Une 3 meios de transporte à respetiva sombra	1,5	
	1.4. Une 2 meios de transporte à respetiva sombra	1,25	
	1.5. Une 1 meio de transporte à respetiva sombra	1	
	1.6. Não une nenhum transporte à respetiva sombra	0	
2. Compreensão dos vários tipos de transporte	2.1. Circunda corretamente todos os meios de transporte	2	2
	2.2. Circunda corretamente 4 meios de transporte	1,75	
	2.3. Circunda corretamente 3 meios de transporte	1,5	
	2.4. Circunda corretamente 2 meios de transporte	1,25	
	2.5. Circunda corretamente 1 meio de transporte	1	
	2.6. Não circunda corretamente nenhum meio de transporte	0	
3. Colocação do nome do meio de transporte	3.1. Escreve corretamente todos os nomes dos meios de transporte	4	4
	3.2. Escreve corretamente 4 nomes dos meios de transporte	3,5	
	3.3. Escreve corretamente 3 nomes dos meios de transporte	3	
	3.4. Escreve corretamente 2 nomes dos meios de transporte	2,5	
	3.5. Escreve corretamente 1 nome dos meios de transporte	2	
	3.6. Não escreve corretamente nenhum nome dos meios de transporte	0	
4. Motricidade fina	4.1. Une e circunda com firmeza	1	1
	4.2. Não une e não circunda com firmeza	0	
5. Apresentação	5.1. Realiza o trabalho com brio	1	1
	5.2. Não realiza o trabalho com brio	0	
		Total	10

### 3.3.3. Grelha de avaliação

No quadro abaixo encontra-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade n.º 2 respeitante ao domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 14 – Grelha de avaliação da atividade n.º 2

Parâmetros	1. Conhecimento dos meios de transporte						2. Compreensão dos vários tipos de transporte						3. Colocação do nome do meio de transporte						4. Motricidade fina		5. Apresentação		Total	
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	3.6.	4.1.	4.2.	5.1.	5.2.		
	2	1,75	1,5	1,25	1	0	2	1,75	1,5	1,25	1	0	4	3,5	3	2,5	2	0	1	0	1	0		
Alunos																								
A	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2,5	-	-	1	-	1	-	8,5	
B	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
C	2	-	-	-	-	-	-	-	1,5	-	-	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	8,5	
D	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	3,5	-	-	-	-	1	-	1	-	9,5	
E	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
F	2	-	-	-	-	-	-	-	1,5	-	-	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	8,5	
G	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	3,5	-	-	-	-	0	1	-	6,5		
H	2	-	-	-	-	-	-	1,75	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	9,75	
I	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
J	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	4	-	-	-	-	-	0	1	-	7		
K	2	-	-	-	-	-	-	1,75	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	1	-	-	0	4,75	
L	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	3,5	-	-	-	-	1	-	1	-	8,5	
M	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	3,5	-	-	-	-	1	-	-	0	8,5	
N	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	-	-	-	2	-	0	1	-	5		
O	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	3,5	-	-	-	-	0	1	-	6,5		
P	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
Q	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2,5	-	-	1	-	1	-	8,5	
R	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
S	2	-	-	-	-	-	-	-	1,5	-	-	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	8,5	
T	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	3,5	-	-	-	-	1	-	1	-	9,5	
U	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
V	2	-	-	-	-	-	-	-	1,5	-	-	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	8,5	
W	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	3,5	-	-	-	-	0	1	-	6,5		
X	2	-	-	-	-	-	-	1,75	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	9,75	
Y	2	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	10	
Z	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	4	-	-	-	-	-	0	1	-	7		
																					Média		8,45	

### **3.3.4. Descrição da grelha de avaliação**

Ao observar a grelha de avaliação quantitativa, posso aferir que todos os alunos interpretaram o solicitado, unindo corretamente os meios de transportes às respectivas sombras. Doze alunos circundaram acertamente os tipos de meios de transporte, com a cor correta, três alunos circundaram apenas quatro meios de transporte, quatro alunos identificaram três meios de transporte, um aluno circundou apenas um meio de transporte, e, seis alunos não circundaram corretamente nenhum meio de transporte. Onze alunos escreveram corretamente todos os nomes dos meios de transporte, sete alunos escreveram cinco nomes, quatro alunos escreveram corretamente quatro nomes dos meios de transporte, um aluno apenas escreveu um nome, e, somente um aluno não escreveu nenhum nome corretamente. O próximo parâmetro dizia respeito à motricidade fina e constato que vinte alunos seguram no lápis com firmeza, sem hesitar e seis, ainda não o conseguem fazer. No último parâmetro, vinte e quatro alunos apresentam um trabalho cuidado e dois apresentam um trabalho sujo, dobrado e rabiscado.

Em relação às cotações finais, sete alunos alcançaram a cotação máxima de 10 valores, dois alunos obtiveram 9,75 valores, dois alunos auferiram de 9,5 valores, oito alunos atingiram 8,5 valores, dois alunos alcançaram 7 valores, três alunos obtiveram 6,5 valores, um aluno auferiu de 5 valores e, por último, um aluno obteve classificação negativa de 4,75 valores.

Posso constatar que as avaliações foram quase todas positivas, com a exceção de uma e que a média aritmética nesta atividade foi de 8,45 valores.

### 3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico

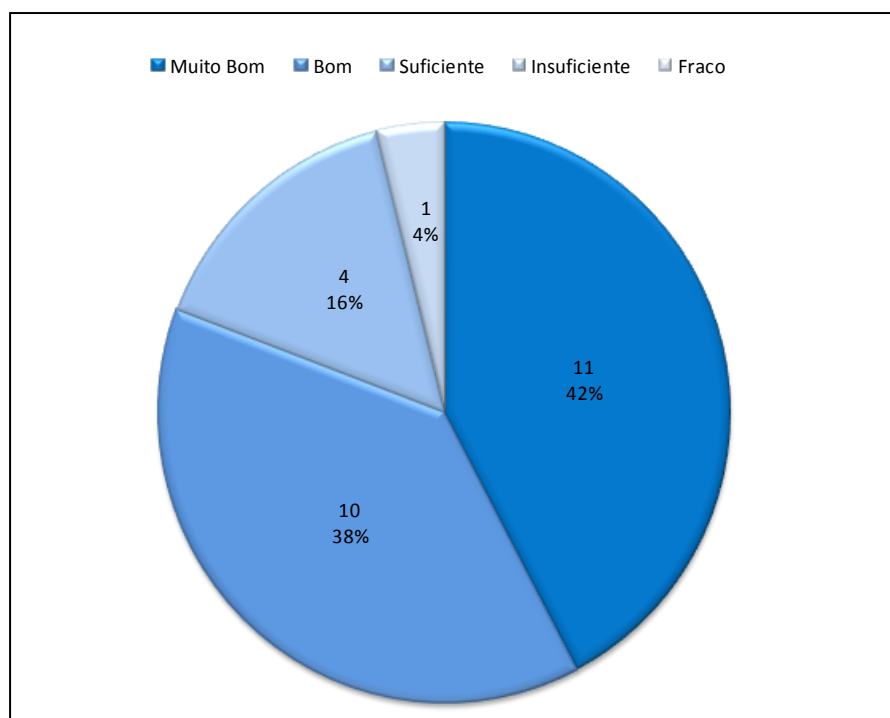


Figura 9 – Resultados da avaliação da atividade n.º 2

### 3.3.6. Análise do gráfico

Ao observar o gráfico da figura 9, posso constatar que nenhum aluno obteve a classificação de Fraco, 4% obteve Insuficiente, fração correspondente a um aluno, 16% dos alunos obtiveram Suficiente, ou seja, quatro alunos, 38% dos alunos atingiu a classificação de Bom, fração correspondente a dez alunos e os restantes 42%, ou seja, onze alunos alcançaram o Muito Bom.

## 3.4. Dispositivo da avaliação da atividade n.º 3

### 3.4.1. Contextualização da atividade

A atividade n.º 3 foi aplicada na área de Matemática e realizou-se no 1.º ano, no dia 3 de junho de 2011.

Nesta atividade, recorri ao material estruturado Cuisenaire, de modo a que as crianças conseguissem, no concreto, descobrir todas as combinações possíveis, utilizando três cores do material e posteriormente pintassem com lápis de cor.

A referida proposta encontra-se no anexo 3.



### 3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

**Identificação das peças a utilizar:** neste parâmetro pretendi que as crianças utilizassem apenas as três cores mencionadas, referentes às peças do Cuisenaire.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Utiliza as 3 cores corretamente;
- Utiliza 2 cores corretamente;
- Utiliza 1 cor corretamente;
- Não utiliza nenhuma cor corretamente.

**Descoberta e identificação das combinações:** neste parâmetro pretendi que as crianças conseguissem descobrir as seis combinações possíveis e que as pintassem de acordo com as três peças do Cuisenaire.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Pinta e identifica as 6 combinações;
- Pinta e identifica 5 combinações;
- Pinta e identifica 4 combinações;
- Pinta e identifica 3 combinações;
- Pinta e identifica 2 combinações;
- Pinta e identifica 1 combinação
- Não pinta nem identifica nenhuma combinação.

**Apresentação:** neste parâmetro pretendi que as crianças pintassem as imagens corretamente, sempre para o mesmo lado e não ultrapassassem os contornos das imagens.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Pinta sempre para o mesmo lado, respeitando os contornos da imagem;
- Pinta sempre para o mesmo lado, respeitando os contornos da imagem;
- Pinta em vários sentidos, mas respeita os contornos da imagem;
- Pinta em vários sentido e não respeita os contornos da imagem;
- Não pinta a imagem.

No quadro apresentado na página seguinte encontram-se as cotações atribuídas à atividade respeitante à área de Matemática.

Quadro 15 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 3

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Identificação das peças a utilizar	1.1. Utiliza as 3 cores corretamente	3	3
	1.2. Utiliza 2 cores corretamente	2	
	1.3. Utiliza 1 cor corretamente	1	
	1.4. Não utiliza nenhuma cor corretamente	0	
2. Descoberta e identificação das combinações	2.1. Pinta e identifica as 6 combinações	6	6
	2.2. Pinta e identifica 5 combinações	5	
	2.3. Pinta e identifica 4 combinações	4	
	2.4. Pinta e identifica 3 combinações	3	
	2.5. Pinta e identifica 2 combinações	2	
	2.6. Pinta e identifica 1 combinação	1	
	2.7. Não pinta nem identifica nenhuma combinação	0	
3. Apresentação	3.1. Pinta sempre para o mesmo lado, respeitando os contornos da imagem	1	1
	3.2. Pinta para o mesmo lado, mas não respeita os contornos da imagem	0,75	
	3.3. Pinta em vários sentidos, mas respeita os contornos da imagem	0,5	
	3.4. Pinta em vários sentidos e não respeita os contornos da imagem	0,25	
	3.5. Não pinta a imagem	0	
		Total	10

### 3.4.3. Grelha de avaliação

No quadro abaixo encontra-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade n.º 3 respeitante à área de Matemática.

Quadro 16 – Grelha de avaliação da atividade n.º 3

Parâmetros	1. Identificação das peças a utilizar				2. Descoberta e identificação das combinações							3. Apresentação					Total
Crítérios	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	2.7.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	
Cotações	3	2	1	0	6	5	4	3	2	1	0	1	0,75	0,5	0,25	0	
Alunos																	
A	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
B	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
C	-	2	-	-	-	-	-	3	-	-	-	1	-	-	-	-	6
D	3	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	8,75
E	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,25	-	9,25
F	3	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	7,5
G	3	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	0,75	-	-	-	5,75
H	3	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	1	-	-	-	-	8
I	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
J	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
K	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	9,5
L	-	2	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	8,5
M	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
N	3	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	8,5
O	-	2	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	0,25	-	5,25
P	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	9,5
Q	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
R	3	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	1	-	-	-	-	8
S	3	-	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	8,5
T	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
U	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
V	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	10
W	-	2	-	-	-	-	4	-	-	-	-	1	-	-	-	-	7
X	3	-	-	-	6	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	9,5
Média																	8,73

### 3.4.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao visualizar a grelha de avaliação quantitativa, posso dizer que quase todos os alunos interpretaram o solicitado, com exceção de quatro, uma vez que estes utilizaram corretamente apenas duas cores. Catorze alunos pintaram corretamente

todas as combinações, três alunos pintaram cinco combinações, quatro alunos pintaram quatro combinações, dois alunos pintaram três combinações e apenas um aluno pintou duas combinações corretamente. Quanto ao último critério, treze alunos pintaram sempre para o mesmo lado, respeitando os contornos da imagem, dois alunos pintaram para o mesmo lado, mas sem respeitarem os contornos da imagem, sete alunos pintaram em vários sentidos, mas respeitaram os contornos da imagem e, por último, dois alunos pintaram em vários sentidos, não respeitando os contornos da imagem.

Em relação às cotações finais, nove alunos atingiram a cotação máxima de 10 valores, três alunos auferiram de 9,5 valores, um aluno obteve 9,25 valores e outro 8,75 valores, três alunos atingiram 8,5 valores, dois alunos obtiveram 8 valores, um aluno alcançou 7,5 valores e outro 7, um aluno obteve 6 valores, com 5,25 valores observa-se um aluno e um outro auferiu de 5,25 valores.

Posso observar que as avaliações foram todas positivas e que a média aritmética nesta atividade foi de 8,73 valores.

#### 3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico

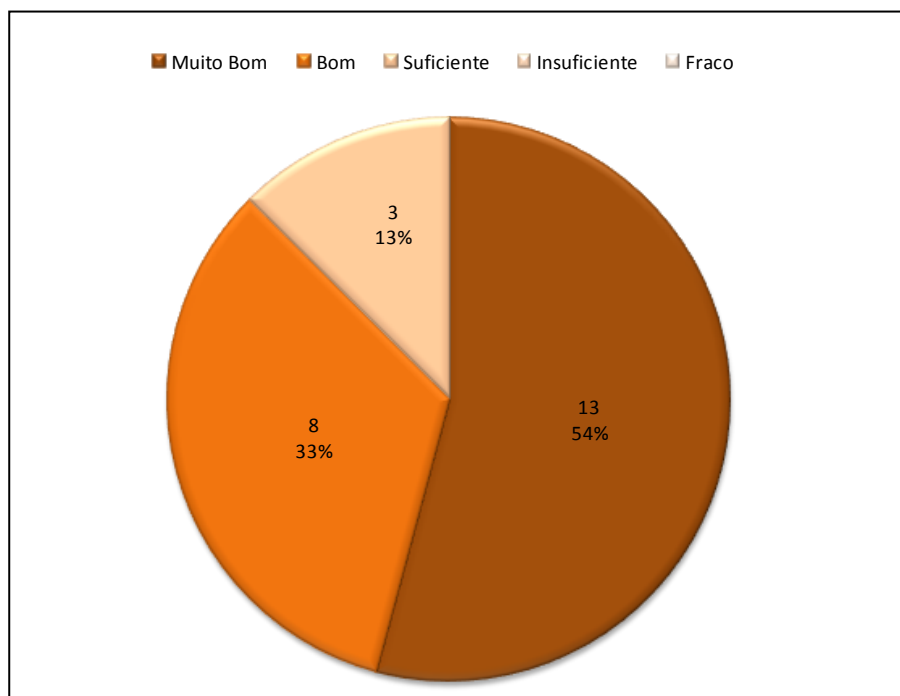


Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade n.º 3

### **3.4.6. Análise do gráfico**

Ao visualizar o gráfico da figura 10, posso referir que nenhum aluno obteve classificação negativa. 13% dos alunos, fração respeitante a três alunos, obtiveram Suficiente, 33% dos alunos, ou seja, 8 alunos auferiram a classificação de Bom e os restantes 54%, fração correspondente a treze alunos, alcançaram o Muito Bom.

## **3.5. Dispositivo da avaliação da atividade n.º 4**

### **3.5.1. Contextualização da atividade**

A atividade n.º 4 desenvolveu-se na área de Língua Portuguesa, no 2.º ano, no dia 10 de janeiro de 2012.

Antes de aplicar a proposta de trabalho, referi a noção de determinante e coloquei diversas frases no quadro, para que os alunos conseguissem identificar os determinantes em cada frase. Solicitei também alguns exemplos e, por fim, sintetizei o aprendido, no quadro, através de duas tabelas com os determinantes artigos definidos e indefinidos. A proposta era constituída com algumas frases, sendo que as mesmas tinham os determinantes a não concordarem corretamente com as frases. Os alunos tiveram que identificar devidamente os determinantes e, reescrever corretamente as frases.

A proposta de trabalho aplicada nesta atividade encontra-se no anexo 4.

### **3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

**Reconhecimento dos determinantes:** neste parâmetro pretendi que as crianças conseguissem identificar todos os determinantes existentes nas frases.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Identifica os 6 determinantes corretamente;
- Identifica 5 determinantes corretamente;
- Identifica 4 determinantes corretamente;
- Identifica 3 determinantes corretamente;
- Identifica 2 determinantes corretamente;
- Identifica 1 determinantes corretamente;
- Não identifica nenhum determinante corretamente.

**Noção de determinante:** neste parâmetro pretendi que as crianças conseguissem aplicar o determinante em concordância com o nome.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Reescreve os 6 determinantes corretamente;
- Reescreve os 6 determinantes corretamente;
- Reescreve 4 determinantes corretamente;
- Reescreve 3 determinantes corretamente;
- Reescreve 2 determinantes corretamente;
- Reescreve 1 determinantes corretamente;
- Não reescreve nenhum determinante corretamente.

**Ortografia:** neste parâmetro pretendi que as crianças escrevessem corretamente as palavras que estavam a “copiar”, sem dar erros..

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Reescreve as 6 frases corretamente;
- Reescreve 5 frases corretamente;
- Reescreve 4 frases corretamente;
- Reescreve 3 frases corretamente;
- Reescreve 2 frases corretamente
- Reescreve 1 frase corretamente;
- Não reescreve nenhuma frase corretamente.

**Caligrafia:** neste parâmetro pretendi que as crianças segurassem no lápis corretamente, e que, desenhasssem as letras legíveis.

Os critérios que estabeleci foram os seguintes:

- Tem uma caligrafia legível;
- Não tem uma caligrafia legível.

No quadro apresentado na página seguinte encontram-se as cotações atribuídas à atividade respeitante à área de Língua Portuguesa.

Quadro 17 – Grelha de critérios e cotações da atividade n.º 4

Parâmetros	Critérios		Cotação
1.Reconhecimento dos determinantes	1.1. Identifica os 6 determinantes corretamente	4	4
	1.2. Identifica 5 determinantes corretamente	3,25	
	1.3. Identifica 4 determinantes corretamente	2,5	
	1.4. Identifica 3 determinantes corretamente	1,75	
	1.5. Identifica 2 determinantes corretamente	1	
	1.6. Identifica 1 determinantes corretamente	0,25	
	1.7. Não identifica nenhum determinante corretamente	0	
2. Noção de determinante	2.1. Reescreve os 6 determinantes corretamente	4	4
	2.2. Reescreve 5 determinantes corretamente	3,25	
	2.3. Reescreve 4 determinantes corretamente	2,5	
	2.4. Reescreve 3 determinantes corretamente	1,75	
	2.5. Reescreve 2 determinantes corretamente	1	
	2.6. Reescreve 1 determinantes corretamente	0,25	
	2.7. Não reescreve nenhum determinante corretamente	0	
3. Ortografia	3.1. Reescreve as 6 frases corretamente	1	1
	3.2. Reescreve 5 frases corretamente	0,75	
	3.3. Reescreve 4 frases corretamente		
	3.4. Reescreve 3 frases corretamente	0,5	
	3.5. Reescreve 2 frases corretamente		
	3.6.Reescreve 1 frase corretamente	0,25	
	3.7. Não reescreve nenhuma frase corretamente	0	
4. Caligrafia	4.1. Tem uma caligrafia legível	1	1
	4.2. Não tem uma caligrafia legível	0	
		Total	10

### 3.5.3. Grelha de avaliação

No quadro abaixo encontra-se a grelha de avaliação quantitativa da atividade n.º 4 respeitante à área de Língua Portuguesa.

Quadro 18 – Grelha de avaliação da atividade n.º 4

Parâmetros	1. Reconhecimento dos determinantes							2. Noção de determinante							3. Ortografia					4. Caligrafia		Total		
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	1.7.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	2.6.	2.7.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	3.6.	3.7.		4.1.	4.2.
	4	3,25	2,5	1,75	1	0,25	0	4	3,25	2,5	1,75	1	0,25	0	1	0,75	0,5	0,25	0	1	0			
Alunos																								
A	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
B	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
C	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
D	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	-	-	0	8,75	
E	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	-	-	1	-	9,75
F	4	-	-	-	-	-	-	-	-	2,5	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	-	1	-	8
G	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
H	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
I	4	-	-	-	-	-	-	-	3,25	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	-	1	-	8,75
J	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	-	-	0	8,75	
K	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	-	-	1	-	9,75
L	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	-	1	-	9,5
M	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
N	4	-	-	-	-	-	-	-	-	2,5	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	-	-	1	-	8,25
O	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	-	0	8,5	
P	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,25	-	0	8,25	
Q	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	0,75	-	-	-	-	-	1	-	9,75
R	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
S	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
T	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	10
U	4	-	-	-	-	-	-	-	-	2,5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,25	-	0	6,75	
V	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,5	-	-	-	1	-	9,5
W	4	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	0	9	
																						Média		9,27



### 3.5.4. Descrição da grelha de avaliação

Ao observar a grelha de avaliação quantitativa posso verificar que todos os alunos interpretaram e compreenderam o solicitado. No que respeita à noção de determinante, vinte alunos reescreveram os 6 determinantes corretamente, um aluno reescreveu 5 determinantes corretamente e três alunos reescreveram 5 determinantes de modo correto. O próximo parâmetro diz respeito à ortografia e posso conferir que dez alunos reescreveram as 6 frases corretamente, seis alunos reescreveram 4 ou 5 frases corretas, cinco alunos reescreveram corretamente 2 ou 3 frases e dois alunos reescreveram corretamente apenas uma frase. No último parâmetro, dezoito alunos têm uma caligrafia legível e, os restantes, ou seja, seis alunos têm uma caligrafia ilegível.

No que respeita às cotações finais, nove alunos atingiram a cotação máxima de 10 valores, três alunos auferiram de 9,75 valores, dois alunos alcançaram 9,5 valores, um aluno obteve 9 valores, três alunos auferiram de 8,75 valores, dois alunos atingiram 8,5 valores, um aluno obteve 8,25 valores e outro 8 e, por fim, um aluno obteve 6,75 valores.

Posso constatar que as avaliações foram todas positivas e que a média aritmética nesta atividade foi de 9,27 valores.

### 3.5.5. Apresentação dos resultados em gráfico

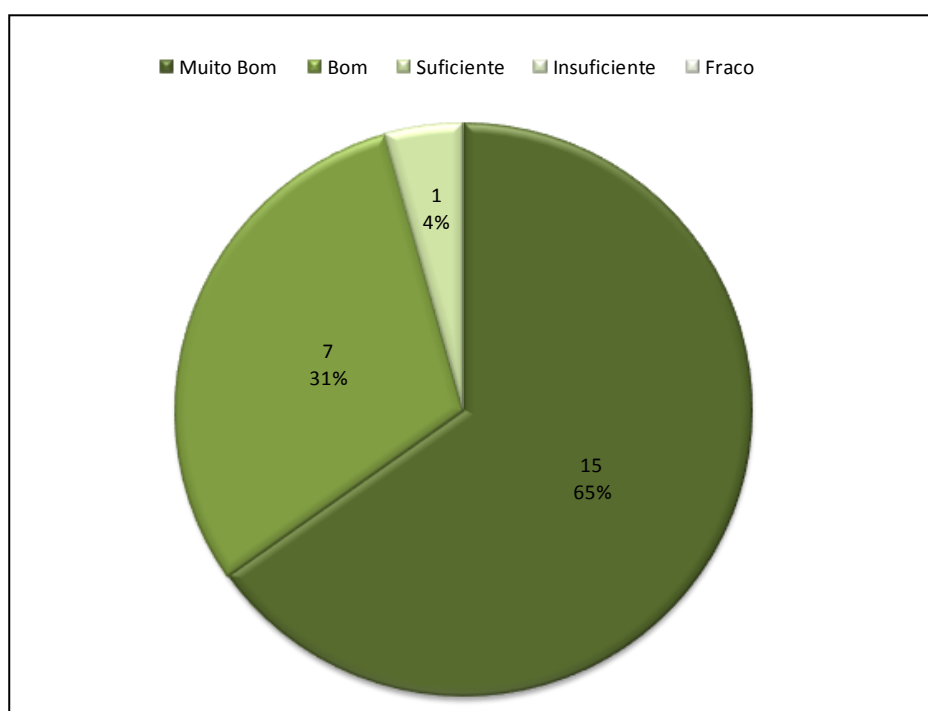


Figura 11 – Resultados da avaliação da atividade n.º 4

### **3.5.6. Análise do gráfico**

Ao observar o gráfico da figura 11, posso concluir que nenhum aluno obteve classificação negativa. 4% dos alunos, fração respeitante a um aluno obteve Suficiente, 31% dos alunos, ou seja, 7 alunos obtiveram a classificação de Bom e os restantes 65%, fração correspondente a quinze alunos, atingiram o Muito Bom.

# REFLEXÃO FINAL

## 1. Considerações finais

A realização do estágio profissional no qual incide o presente relatório de estágio profissional decorreu ao longo de um ano letivo e meio, ou seja, de outubro de 2010 a janeiro de 2012. A realização do estágio profissional foi extremamente importante, pois permitiu-me o contacto com a realidade que me espera num futuro próximo e preparou-me como docente. Tive diversas oportunidades de pôr em prática toda a teoria aprendida até então, testar os meus limites e as minhas limitações.

Todos os dias de estágio foram relevantes e proporcionaram-me novas aprendizagens e, segundo Jensen (2002), "os seres humanos sobrevivem por milhares de anos por experimentarem situações novas", desenvolvendo um cérebro "esperto e adaptável" de uma forma saudável (p.34).

No decorrer do estágio testei os meus conhecimentos ao lecionar diversas aulas, em áreas diferentes, programadas ou surpresa, e, acima de tudo, fiz diversas reflexões sobre o meu desempenho no decorrer dessas mesmas aulas lecionadas por mim. De acordo com Stoll (citado por Morgado, 2004), "o desenvolvimento da qualidade na educação solicita que os professores assumam uma postura de reflexão e investigação, uma atitude de cooperação e uma disponibilidade para a aprendizagem permanente" (p. 44). Morgado (1999) acrescenta que "(...) cumpre ao professor o estabelecimento de uma atitude de permanente ponderação dos seus valores, dos seus saberes, das suas práticas, etc." (p. 44). O mesmo autor afirma que:

(...) somos levados a considerar necessária uma atitude de permanente reflexão sobre as práticas que se desenvolvem e os princípios de natureza diferenciada que as sustentam. Esta reflexão poderá constituir-se como um instrumento privilegiado de regulação e avaliação do trabalho desenvolvido, facilitando a introdução, quando justificada, de mecanismos de ajustamento (p. 55)

Neste período observei diversos modelos de educadores e professores, sendo que, cada um deles me ajudou a perceber um pouco aquele modelo que, futuramente anseio ser e, não aqueles que vi, pois, de acordo com Alarcão & Tavares (2003), o professor-estagiário, frequentemente, "limita-se ou a imitar o modelo (cenário artesanal) ou a demonstrar o domínio do modelo que aprendeu" (p114), sendo que, ao contactar com inúmeros docentes, tirei o melhor partido de cada um deles.

O estágio ajudou-me a entender que, um professor tem que ter solução para tudo. Ponte & Serrazina (2000) referem que o professor "durante o ensino, irá encontrar alunos com dificuldades de aprendizagem, que podem ter diversas origens" (p.19) e que, o professor terá que solucionar e encontrar estratégias para que os

alunos com maiores dificuldades consigam acompanhar o grupo e que, estes não sejam prejudicados.

Pude perceber ao longo de estágio que cada criança é um ser único e que, com a mesma idade, têm diferentes formas de estar, de pensar, de aprender, e que, cabe-me a mim, enquanto docente, proporcionar estratégias diversificadas para conseguir chegar a todas as crianças de um mesmo grupo.

Aprender a ensinar não é fácil e, deste modo, pretendo estar atualizada e informada sobre variados aspetos, mantendo ativa a minha formação através da formação contínua de professores. Yarger (citado por Rodrigues & Esteves, 1993) define o conceito de formação contínua de professores, de forma muito geral, aquela em que “inclui todos os professores, mas na condição de estarem efetivamente em desempenho de funções” e aquela que “inclui todas as formas de atividade de formação, mas apenas na condição de a sua funcionalidade ser a de contribuir para o aperfeiçoamento profissional” (p.43).

Rodrigues & Esteves (1993) entendem a formação contínua como sendo:

(...) aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional após a aquisição da certificação profissional inicial (...) privilegiando a ideia de que a sua inserção na carreira docente é qualitativamente diferenciada em relação à formação inicial, independentemente do momento e do tempo de serviço docente que o professor já possui quando faz a sua profissionalização, a qual consideramos ainda uma etapa de formação profissional (p.45).

De acordo com Alarcão & Tavares (2003), “a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir, em continuidade, na chamada formação contínua” (p113).

Enquanto aluna estagiária aprendi muito e, anseio aprender mais todos os dias e que, por vezes, uma pessoa aprende com os seus próprios erros. Cury (2011) afirma que “eu e você podemos falhar diversas vezes, às vezes estupidamente, mas até as nossas falhas são fruto da nossa sofisticação” (pp. 15-16). A meu ver, as falhas não podem ser em demasia...

## **2. Limitações**

As limitações foram variadas ao longo do decorrer do estágio profissional e na realização do presente relatório de estágio.

Uma vez ter sido aluna pós laboral e trabalhar durante o dia, restava-me pouco tempo para: a realização do presente relatório; o planificar as aulas para lecionar no Jardim-Escola e produzir os respetivos materiais; o estudar para os testes e o realizar

trabalhos para as Unidades Curriculares e, sem referir algumas condicionante a título pessoal.

O horário da biblioteca foi também limitativo, uma vez que, por vezes, chegava à Escola Superior de Educação depois de um dia de trabalho e antes de entrar nas aulas, e esta encontrava-se fechada. Quando estava aberta, inúmeros livros estavam requisitados e outros, nem existiam na biblioteca, o que me obrigou a deslocar-me a outras bibliotecas para consultar livros.

Nem sempre consegui encontrar referências bibliográficas que gostaria para sustentar teoricamente determinadas categorias.

Gostaria de referir que, para concluir este relatório, dediquei-me a ele inteiramente nos últimos três meses, abdicando assim, da minha vida profissional e, até mesmo, pessoal.

### **3. Novas pesquisas**

A elaboração deste relatório despertou-me o gosto por investigar mais sobre e determinados assuntos, relacionados com a educação, uma vez que, esta não é estática e, como já referi anteriormente, pretendo estar constantemente atualizada e informada sobre variadíssimos temas.

Uma área que me fascina muito é a Matemática e, gostaria de me dedicar mais ao seu estudo, no que respeita a procedimentos, metodologias, estratégias, de modo a que consiga motivar o seu interesse nas crianças, uma vez que o uso da Matemática é uma constante no dia-a-dia.

Deste modo, procurarei estudar e inteirar-me sobre diversos temas pertinentes, que surjam no decorrer dos tempos ou que, eu própria, manifeste interesse.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P., Serrazina, L. & Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação básica*. Lisboa: Departamento de Educação Básica – Ministério da Educação.
- Agüera, I. (2008). *Brincar e aprender na primeira infância – actividades, rimas e brincadeiras para a educação de infância*. Lisboa: Papa Letras.
- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina, SA.
- Almeida, R. (1994). *Teatro na escola*. Viseu: Tipografia Ocidental.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo – concepções e eficácia da aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Alves, M. P. C. (2004). *Currículo e avaliação. Uma perspectiva integrada*. Porto: Porto Editora.
- Amaral, S. B. M. (2004). *Expressão musical: significados e significantes. Perspectiva vivencial no jardim de infância*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga.
- Antunes, C. (1998). *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Rio de Janeiro. Editora Vozes.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Barros, M. G. & Palhares, P. (1997). *Emergência da matemática no jardim-de-infância*. Porto: Porto Editora.
- Behrens, M. A. (2005). *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial dos professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação*

*João de Deus*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto Editora.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Carita, A. & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula. Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.

Carvalho, A., Benavente, A., Bento, C., Leão, C., Tavares, M. & César, M. (1993). *Mudar a escola, mudar as práticas. Um estudo de caso em educação*. Lisboa: Escolar Editora.

Castro, J. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Condemarín, M. & Chadwick, M. (1987). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Correia, S., Andrade, M. & Alves, E. (2001). *Tecnologias da informação e da comunicação na educação. Propostas de trabalho e materiais de apoio*. Coimbra: Instituto de Inovação Educacional.

Cunha, A. C. (2008). *Ser professor – bases de uma sistematização teórica*. Braga, Portugal: Casa do Professor.

Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.

Curto, L. M.; Morilho, M. M. & Teixidó, M. M. (2000a). *Escrever e ler. Vol. 1. Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. Porto Alegre: Artmed.

Curto, L. M.; Morilho, M. M. & Teixidó, M. M. (2000b). *Escrever e ler. Vol. 2. Materiais e recursos para a sala de aula*. Porto Alegre: Artmed.

Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Portugal: Editora Pergaminho.

Cury, A. (2011). *Mentes brilhantes, mentes treinadas*. Alfragide, Portugal: Publicações Dom Quixote.

Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro. Recuperado em 2012, 7 de maio, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/015A00/02580265.PDF>

Deus, J. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Flores, M. A. & Simão, A. M. V. (2009) (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Fonseca, A. (2008). *Emergência da leitura e da escrita. Processos de ensino e aprendizagem*. In M. J. C. R. Marques (Coord.). *Aprender e ensinar no jardim de infância e na escola*. Chamusca, Portugal: Edições Cosmos.

Gomes, J. A. (2000). *Da nascente à voz – contributos para uma pedagogia da leitura*. Lisboa: Caminho.

Grosso, C. (2004). *Grandezas e medidas, áreas e volumes*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Guy, J. (1963). *A educação pelo jogo*. São Paulo: Livraria Editorial Flamboyant.

Hohmann M., Weikart. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M. & Post, J. (2003). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens. Um guia para pais e educadores*. Porto: Asa Editores, S.A..



Lahora, C. (2008). *Actividades matemáticas na pré-escola para crianças dos 0 aos 6 anos*. Lisboa: Papa-letras.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Magalhães, V. (2008). A Promoção da leitura literária na infância: “Um mundo de verdura” a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (Ed.). *Desenvolver competências em língua portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Marques, R. (1988). *A escola e os pais – como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.

Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Lisboa: Editorial Presença.

Marques, R. (2003). *Motivar os professores – um guia para o desenvolvimento profissional*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental – formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F. & Pereira, S. (2009). *Despertar para a ciência*. Actividades dos 3 aos 6 anos. Lisboa: Ministério da Educação.

Marujo, H. Á. & Neto, L. M. (2004). *Optimismo e esperança na educação – fontes inspiradoras para uma escola criativa*. Barcarena, Portugal: Editorial Presença.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2002). *Reorganização curricular do ensino básico – novas áreas curriculares*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação (2002). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2004). *Organização curricular e programas do 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Moll, L. (2002). *Vygotsky e a educação – implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre: Artmed.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim-de-infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Moreira, D. & Oliveira, I. (2004). *O jogo e a matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.

Moreira, P. (2009). *Emoções e sentimentos ilustrados*. Porto: Porto Editora.

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado J. (2004). *Qualidade na educação. Um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Nabais, J. A. (s.d.). *À descoberta da matemática com o calculador multibásico*. Rio de Mouro: Éduca.

Nunes, M. (2003). *Professor, ensine-me a dar aulas*. Porto: Asa Editora II, S.A.

Oliveira, L. F. (1989). *Educação ambiental. Guia prático para professoras, monitores e animadores culturais e de tempos livres*. Lisboa: Texto Editora.

Oom, P. (2010). *O livro dos pais*. Lisboa: Matéria Prima Edições, Lda.

Pacheco, J. A. B. (1995). *Formação de professores: teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.

Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação – uma prática diária*. Barcarena, Portugal: Editorial Presença.

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Pato, M. (1995). *Trabalho de grupo no ensino básico. Guia prático para professores*. Lisboa: Texto Editora.

Pereira, L. A. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... a escrita no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Areal Editores.

Pérez, M. R. (s.d.). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Pérez, M. R. & López, E. (1994). *Currículum y enseñanza – una didáctica centrada en procesos*. Madrid: Editorial EOS.

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação – novas estratégias de inovação*. Porto: Edições Asa, S. A..

Pessanha, A. M. (2001). *Actividade lúdica associada à literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Ponte, J. P. & Serrazina, M. L. (2000). *Didáctica da Matemática do 1.º Ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações, Lda.

Reis, M. P. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rodari, G. (2002). *Gramática da fantasia*. Lisboa: Editorial Caminho, SA.

Rodrigues, A. & Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Romeiro, I. (2002). *Apontamentos de um “aprendiz de professor”*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Ministério da Educação.

Ruas, M. B. & Grosso, C (2002). *Números e operações aritméticas*. Volume I. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de doutoramento inédita. Málaga: Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación.

Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de atuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Sanches, M. (1994) *Aprendizagem cooperativa: solução de problemas em contexto de autoregulação*. Lisboa: Edições ASA.

Santos, A. S. (2001). *Da família à escola*. Lisboa: Livros Horizonte.

Saraiva, M. G. C. (2003). *Práticas educativas nos jardins-escolas João de Deus: estudo exploratório 1940-1989*. Volume I. Dissertação de mestrado inédita. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia: Departamento de Pedagogia.

Sequeira, M. F. (2000). *O contributo da biblioteca escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Serrazina, M. L. (1991). *Aprendizagem da matemática: a importância da utilização dos materiais*. Noesis nº 21 (16-17).

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Edições Asa.

Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância – textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – 1.º volume*. Lisboa: Instituto Piaget.

Spodek, B. & Saracho, O. (1998). *Ensinando crianças de três e oito anos*. Porto Alegre: Artmed.

Teberosky, A. (2002), *Psicopedagogia da linguagem escrita*. Petrópolis: Editora Vozes.

Teberosky, A. & Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever – uma proposta construtiva*. Porto Alegre: Artmed.

Vasconcelos, T. (2001). *Repensando o papel da pedagogia na formação. Contributos para uma reconceptualização da formação de docentes. In T. Pinto (Coor.). A profissão docente e os desafios da coeducação: perspectivas teóricas para práticas inovadoras*. Lisboa: Sociedade Industrial Gráfica, Lda.

Veríssimo, A. (2000). *Registos de observação na avaliação do rendimento escolar dos alunos*. Porto: Areal Editores.

Viana, F. L. & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a ler – da linguagem informal à aprendizagem formal*. Porto: Edições Asa.

Veloso, R. M. (2001). *Literatura infantil e práticas pedagógicas*. Malasartes, cadernos de literatura para a infância e a juventude, n.º 6, Lisboa.

Veloso, R. M. & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Malasartes, cadernos de literatura para a infância e a juventude, n.º 10. Lisboa.

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. São Paulo: Artmed.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias práticas*. Lisboa: Educa.



## **ANEXO 1 – Proposta da atividade n.º 1**



Quente



Frio

Jardim-Escola João de Deus – Alvalade

Bibe Amarelo



1. Cola as imagens consoante a ordem ditada.



Duro



Macio



Áspero

Nome : \_\_\_\_\_ Data : 25/10/2010

Objetivos: Identificar as sensações, bem como : meio, esquerda, direita, superior e inferior.

Aluna estagiária: Inês Lucas de Sousa



## **ANEXO 2 – Proposta da atividade n.º 2**

**Jardim-Escola João de Deus – Alvalade**

1. Una cada desenho à sua sombra.
2. Faça um círculo: castanho nos transportes terrestres;  
azul claro nos transportes aéreos;  
azul-escuro nos transportes marítimos.




---



---




---



---




---



---




---



---




---



---

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Elaborado por Inês Lucas de Sousa – MPE3C

## **ANEXO 3 – Proposta da atividade n.º 3**

---

---

---

---

---

1. Com 3 peças do Cuisenaire, amarela, verde clara e laranja, pinta as combinações possíveis para o chapéu, a roupa e os sapatos do palhaço.



## **ANEXO 4 – Proposta da atividade n.º4**

---

---

---

---

# Determinantes



Os determinantes são uma classe de palavras que vêm sempre antes do nome e concordam em género e número com o nome.

Exemplos:

A Maria é alta.

Um pentágono tem 5 lados.

O Pedro está doente.

1. Nas seguintes frases há alguns erros. Os determinantes não estão em concordância com os nomes.

1.1. Sublinhe os determinantes e reescreva as frases corretamente.

1.1.1 A crianças são lindas.

---

1.1.2. A carros andam depressa.

---

1.1.3. Os pássaro voa alto.

---

1.1.4. Ontem, eu recebi um prenda.

---

1.1.5. Os Maria não veio à escola.

---

1.1.6. As alunos foram aos correios?

---